



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES

**“CONSTRUYENDO LAS BASES DE MI FUTURO PROFESIONAL”:  
UN TALLER DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA  
ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA**

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA

**AMAIRANY Y. TRUJILLO VITE**

Directora:

Lic. Obdulia Gabriela Lugo García

Revisora:

Mtra. Ingrid Marissa Cabrera Zamora

Miembros del Comité Tutor

Lic. Miguel Ángel Luna Izquierdo

Dra. Patricia Bermúdez Lozano

Mtra. Montserrat Espinosa Santamaría

Ciudad Universitaria, CD. MX, Agosto 2021





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **Agradecimientos**

A mi directora de tesis Gabriela Lugo

Por su paciencia y apoyo para realizar este trabajo, por orientarme y motivarme en todo momento.

A mi revisora Ingrid Cabrera

Por enseñarme con sus prácticas profesionales lo agradable que es trabajar con adolescentes y cultivar mi interés por el tema de orientación.

Al Maestro Miguel Ángel

Por su apoyo en el manejo estadístico de los datos de mi investigación.

A la Maestra Monserrat y la Doctora. Patricia

Por sus sugerencias, atenciones y retroalimentaciones, que enriquecieron mi trabajo

## Dedicatorias

A mis padres por siempre estar a mi lado y nunca dejarme caer. A mi madre por que con su ternura, alegría y entusiasmo siempre me motiva a salir adelante. A mi padre, que por sus consejos y humildad siempre intento dar lo mejor de mi.

A mis hermanos, Ceci, Jovani y Wendy, que con su sencillez, travesuras y ocurrencias, alegran mis días y me recuerdan el gran valor y esencia que tienen las pequeñas cosas de la vida, que a veces se pierde al ir creciendo.

A Ale, por siempre estar a mi lado y al pendiente de mi, tanto de mi formación académica, profesional como personal. Por quererme, motivarme y contagiarme de su pasión por aspirar a las mejores cosas.

A Diana, Danixa, Guiee y Erick, por ofrecerme su amistad, apoyo y siempre animarme en este laborioso trabajo. Gracias por confiar en mi y en regalarme los mejores momentos de la escuela y el trabajo.

## ÍNDICE

<b>Resumen .....</b>	<b>5</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 1. Orientación Educativa .....</b>	<b>10</b>
1.1 Antecedentes .....	10
1.2 Desarrollo de la orientación educativa en México.....	14
1.3 Concepto de orientación educativa .....	21
1.4 Principios de la orientación educativa .....	26
1.5 Modelos de orientación educativa .....	28
1.6 Ámbitos de intervención en orientación.....	35
1.7 Funciones del profesional en orientación .....	37
<b>Capítulo 2. Orientación Vocacional .....</b>	<b>41</b>
2.1 Concepto .....	41
2.2 Teorías y modelos de orientación vocacional .....	43
2.3 Principios de la orientación vocacional .....	49
2.4 Funciones del orientador vocacional.....	50
2.5 Agentes de intervención vocacional.....	52
2.6 Orientación vocacional en esc. Sec.: antecedentes y contexto actual .....	53
<b>Capítulo 3. Adolescencia y toma de decisiones vocacionales .....</b>	<b>64</b>
3.1 Adolescencia (Generalidades) .....	64
3.2 Desarrollo de la conducta vocacional de los adolescentes .....	69
3.3 El adolescente y la toma de decisiones vocacionales.....	73
3.4 Modelos de toma de decisiones.....	75
3.5 Factores que influyen en el proceso de toma de decisiones vocacionales .....	79
3.6 Proyecto de vida del adolescente .....	90
<b>Capítulo 4. Método .....</b>	<b>92</b>

4.1	Justificación.....	92
4.2	Preguntas de investigación .....	94
4.3	Objetivo general de tesis.....	94
4.4	Objetivo metodológico.....	94
4.5	Objetivos específicos .....	94
4.6	Población y escenario .....	95
4.7	Diseño y tipo de investigación.....	95
4.8	Variables .....	95
4.9	Instrumentos .....	96
4.10	Procedimiento y diseño de las actividades del taller .....	98
<b>5.</b>	<b>Resultados.....</b>	<b>102</b>
5.1	Desarrollo de las sesiones .....	111
<b>6.</b>	<b>Discusión y Conclusiones.....</b>	<b>119</b>
	Alcances.....	125
	Limitaciones .....	126
	Recomendaciones Futuras .....	126
	<b>Referencias.....</b>	<b>128</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>138</b>

## Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar, aplicar y evaluar un taller de orientación vocacional dirigido a alumnos de tercer grado de secundaria. Este taller, denominado: “*Construyendo las bases de mi futuro profesional*”; guía la identificación de intereses y aptitudes de los alumnos y proporciona información sobre la oferta educativa del nivel medio superior. Su diseño se basó en el modelo de programas de orientación y en la teoría de rasgos y factores. Consta de 16 sesiones de 50 minutos cada una, con actividades que engloban cuatro ejes temáticos: 1. Autoconocimiento, 2. Conocimiento del entorno, 3. Proceso de toma de decisiones y 4. Plan de vida. El taller se aplicó en la Escuela Secundaria Diurna No. 256. Participaron 62 alumnos, 33 mujeres y 29 hombres de tercer grado. La investigación fue pre-experimental de tipo pre test - post test, ya que se evalúan los factores que los adolescentes toman en cuenta al momento de elegir una opción de bachillerato antes y después de la intervención. La evaluación permitió identificar si la información proporcionada durante la intervención coadyuvó en la elección de un bachillerato ajustado a los intereses vocacionales de cada alumno. Los datos se analizaron a través de tablas de frecuencias. Los resultados mostraron que, participar en el taller resultó “bastante útil” (54%), los alumnos identificaron sus intereses y aptitudes, conocieron las opciones educativas del nivel medio superior así como los requisitos de ingreso (65%) y les ayudo a elegir una opción de bachillerato ajustado a sus intereses (63%).

**Palabras clave:** Adolescencia, Orientación Vocacional, Toma de decisiones.

## Introducción

Este trabajo tiene como propósito ofrecer un taller de orientación vocacional (O.V) a estudiantes de tercer grado de secundaria ya que, de acuerdo con diversas investigaciones, se ha observado que los adolescentes (periodo del desarrollo donde se encuentran los alumnos de este grado académico) reflejan cierta falta de elementos de juicio para reflexionar sobre sí mismos y su contexto escolar, creando por consiguiente una nula o escasa planificación de su proyecto vocacional (Álvarez, 2007, como se citó en López, 2017, p. 63).

De acuerdo con Castaño López Mesas (1983, como se citó en Grañeras y Parras, 2008) la labor de la orientación vocacional es...:

*“... ayudar al individuo a facilitarle la toma de decisiones vocacionales con el objetivo de que logre un óptimo de realización personal y de integración a través del mundo del trabajo” (p. 226).*

Si bien es cierto el ser humano constantemente se encuentra tomando decisiones en los diferentes ámbitos de la vida. Estas decisiones puede realizarlas de manera consciente o inconscientemente de acuerdo al grado de dificultad y razonamiento que estas impliquen.

Las elecciones vocacionales, son decisiones sumamente difíciles que requieren de absoluta conciencia por parte del individuo y que suelen necesitar del apoyo de un profesional que guíe dicho proceso, pues, la desorientación y la profunda diversidad de la oferta educativa que suele imperar en los sistemas educativos, contribuye a que los individuos enfrenten este proceso con pocas garantías, información y seguridad de su destino educativo (Camarena, et. al., 2009, como se citó en Rodríguez, 2016).

Rodríguez (2016) refiere que este proceso se vuelve más complejo cuando se trata de jóvenes que están por egresar de la escuela secundaria, que aún son

dependientes económicos y actitudinales de sus respectivos hogares y del ambiente social que le es cercano, y que a demás, se encuentran en un periodo del desarrollo en el que a penas comienzan a tomar conciencia de que puede decidir sobre lo que les gusta y para qué cosas tienen cierta capacidad (Super, 1957, como se citó en López, 2017), por lo que aún no muestran poseer de estrategias que les permitan enfrentarse al proceso de toma de decisiones de manera asertiva.

Desfavorablemente para los adolescentes, es precisamente durante este último año de educación básica, cuando inician formalmente las primeras tomas de decisiones vocacionales, en las que tendrán que elegir una escuela de Educación Media Superior (EMS) o si de lo contrario, prefieren involucrarse al mundo laboral sabiendo evaluar las respectivas consecuencias de ambas opciones.

En el 2015, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] (2018), realizó la última Encuesta Intercensal en la que se describe que, en el grupo de jóvenes de 12 a 17 años, hay 2.2 millones de adolescentes que no asisten a la escuela, el 16.2% debería estar cursando la secundaria o el nivel medio superior y no es así. Las causas por las que la población no asiste a la escuela son complejas y multifactoriales, sin embargo, con la información obtenida del Módulo de Trabajo Infantil 2017, indican que la principal razón por la que niños de 12 a 14 años abandonan la escuela es por falta de interés, aptitud o requisitos para ingresar a la escuela (48.3%) y en segundo lugar por falta de recursos económicos (14.2 por ciento).

Como se observa, un porcentaje importante por el que los adolescentes no continúan sus estudios o muestran cierto grado de insatisfacción, corresponde a la falta de conocimiento que tienen de sí mismos (de sus intereses, aptitudes, expectativas) y de su contexto escolar.

Moreno (2017) señala que dentro de las escuelas secundarias públicas, la falta de información sobre el contexto escolar inicia justo con la explicación del examen COMIPEMS. En la mayoría de los casos a los alumnos solo se les hace énfasis en la

aprobación y el llenado correcto de un examen y del respectivo proceso de inscripción para ingresar a una escuela de EMS, sin embargo, la información es tan superficial que no data sobre dicho nivel educativo, los años de estudio, el plan curricular, los beneficios de cada institución, pero sobretodo, no le dan la respectiva importancia a los temas de intereses y aptitudes como factores importantes en su decisión vocacional.

Por ello, ofrecer el servicio de orientación a los estudiantes desde la secundaria, permitirá construir de manera proactiva, un proyecto de plan de vida y carrera, cuya primera versión se ira detallando a partir de objetivos claros y metas realistas sobre su futuro vocacional (González y González, 2008).

De acuerdo con un estudio realizado por Ponti, Sanchez, Luján y Cervetto (2012), se menciona que impartir talleres de O.V. en las escuelas secundarias resulta ser una intervención oportuna y facilitadora para el proceso de elección y toma de decisiones de los adolescentes, ya que aporta aspectos significativos para reflexionar sobre sus intereses, temores, dudas, habilidades, factores que intervienen en la toma de decisiones y, sobre todo, en la proyección a futuro.

Con lo descrito anteriormente, el objetivo de esta investigación fue diseñar y aplicar un taller de O.V, el cuál recibe por nombre "*Construyendo las bases de mi futuro profesional*", que proporcione información sobre la oferta educativa del nivel medio superior y guie el proceso de conocimiento del adolescente (de sus intereses y aptitudes), para con ello facilitar la elección de una escuela de EMS.

El diseño del taller se basa en la Teoría de Rasgos y Factores, la cual, fomenta el autoconocimiento, el conocimiento del entorno y la relación que existe entre ambos. Asimismo, se tomo como base el modelo de Programas de la orientación, en el que se diseñan objetivos, actividades, propuestas de seguimiento y evaluaciones.

Para la elaboración del taller se requirió de una constante revisión de temas, los cuales corresponden a los cinco capítulos que sustentan la presente investigación.

En el primer capítulo se describen los principales antecedentes de la orientación educativa, así como su origen en México. Se mencionan los modelos teóricos que la sustentan, sus principios, objetivos y ámbitos de intervención en los que un profesional de orientación puede desempeñarse.

El segundo capítulo habla de la orientación vocacional, sus teorías y modelos de intervención, así como del papel que juega el orientador. Se describe el origen e importancia que tiene en las escuelas secundarias de México y sus objetivos.

El tercer capítulo corresponde al proceso de toma de decisiones en los adolescentes. Se habla de las características generales de la adolescencia, el desarrollo de conductas vocacionales y de los factores que influyen en proceso de toma de decisiones de los adolescentes.

El cuarto capítulo corresponde al método. En este apartado se describen los instrumentos utilizados, los participantes, el escenario de intervención, el procedimiento y el método de evaluación.

Posteriormente se encuentra el apartado de resultados. Se muestran las tablas y gráficas de los datos obtenidos con los instrumentos aplicados y una breve descripción del desarrollo de las sesiones.

Finalmente, el apartado de discusión y conclusiones, donde se describen las limitaciones y alcances obtenidos durante la aplicación del taller.

Con los hallazgos alcanzados en la presente investigación, se pretende contribuir a mejorar el servicio de orientación vocacional que se ofrece al alumnado de la Escuela Secundaria Diurna No. 256.

## Capítulo 1. Orientación Educativa

### Antecedentes

El desarrollo de la orientación inicio en la época griega con filósofos como Sócrates, Platón y Aristóteles, cuyas ideas estaban relacionadas a la explicación de la naturaleza humana (Quiroga, 2007). Posteriormente en países como Estados Unidos y España, se tuvo grandes aportes que influyeron en el desarrollo de la misma en otros países. En la tabla 1 se presenta una cronología de los antecedentes más relevantes que propiciaron el desarrollo de la orientación.

**Tabla 1**

*Antecedentes de la orientación educativa*

Época	Periodo	Aporte
Época antigua (En Grecia)	Sócrates (470-399 a.C.)	Relacionaba la orientación con la búsqueda de virtudes del ser humano para encontrar un oficio.
	Platón (427-347 a. C)	Relacionaba el desarrollo profesional con la educación. Proponía una sola ley que educara a todas las clases sociales, con el fin de identificar los verdaderos intereses, aptitudes y talentos de cada niño hacia ciertas profesiones.
	Aristóteles (384-3 a.C.)	Consideraba dos aspectos para llevar a cabo la orientación: 1. El desarrollo humano (niñez, adolescencia, juventud y adultez) y 2. la educación como vehículo idóneo para perfeccionar al hombre.

Época	Periodo	Aporte
Edad Media (476 d.c.- 1453)	El cristianismo	La educación, la toma de decisiones y el pensamiento humano se regía por la religión. Las condiciones sociales y culturales no eran igualitarias.
	El Renacimiento	Favoreció el desarrollo científico y colocó al hombre como el centro de estudio.  Rodrigo Sánchez de Arévalo en 1468 publica su obra " <i>Speculum Vitae Humanae</i> " donde hace una compilación con descripciones ocupacionales, información y sugerencias para la elección profesional.  Juan Luís Vives afirma en su obra " <i>De Tradendis Disciplinis</i> ", la necesidad de investigar las aptitudes individuales de las personas para conocerlas mejor y conducir las a las profesiones adecuadas.
Época Moderna (Siglos XV y XVI)	Humanista	Juan de Huarte en su obra " <i>Examen de Ingenio para la Ciencia</i> ", propone una selección profesional cuyo objetivo era dar relación a las habilidades con las profesiones.  Miguel de Montaigne describe la importancia de una educación orientadora donde los jóvenes tienen que aprender a discernir y elegir entre toda la información y profesiones que existen.
Época del Conocimiento (siglo XVII- XVIII)	El Racionalismo	Predomina la razón como fuente principal del conocimiento. Surge a partir de la necesidad de educar a la población para contar con personas trabajadoras y con algún grado de especialización, dejando atrás las antiguas prácticas de ubicar a las personas

Época	Periodo	Aporte
Periodo Industrial (inicia a mediados del siglo XVII )	Neo-humanismo	laboralmente por su herencia familiar o costumbre (Sebastián, et al., 2003, como se citó en Gamboa, Fallas y Peraza, 2020) Surge la Revolución Industrial. De esta revolución se crean grandes empresas y organizaciones que dieron paso a la urbanización.
	Naturalismo	Juan Jacobo Rousseau desarrolla su libro “ <i>El Emilio</i> ”, describe algunos principios sobre el desenvolvimiento corporal y anímico del educando, las diferencias entre las características físicas y psíquicas de los individuos y la necesidad que tienen de ser dirigidos hacia el éxito. Menciona que durante el periodo de 12-15 años del educando (periodo de la adolescencia) es cuando se dan los intereses naturales que determina la enseñanza y oficio de cada estudiante. Se da un vance técnico y tecnológico, generando una visión de mundo distinta, trae consigo cambios educativos, vocacionales y laborales. Se dan cambios en el desarrollo científico de la psicología experimental, derivando nuevas vertientes del desarrollo de la orientación, tales como el psicoanálisis y la psicometría (Sebastián, et al., 2003, como se citó en Gamboa, et. al., 2020).
	La industrialización	

*Nota:* Elaboración propia a partir de Quiroga, N. R. (2007). *Historia de la Orientación Educativa en México. Una perspectiva psicopedagógica.*

Como se observa en la tabla 1, con la revolución industrial se generaron nuevas concepciones filosóficas de tipo económico y social, así como progresos científicos que

incidieron de forma rotunda en el origen de la orientación como disciplina y como profesión (Martínez, et al., 2002, como se citó en Gamboa, et. al., 2020), a partir del psicoanálisis y la psicometría.

Quiroga (2007) señala que, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, estas condiciones se originaron principalmente en países de Europa seguido de Estados Unidos, donde la elección de una ocupación y el estilo de vida se consideraba una prioridad y por tanto constituía la esencia de la intervención educativa.

Grañeras y Parras (2008) describen que, en América, la orientación surgió principalmente en Estados Unidos con los siguientes autores:

- Frank Parsons considerado el “padre” de la orientación vocacional, busco ajustar las aptitudes de los jóvenes a las demandas del mercado productivo, haciendo necesaria la creación y utilización de test psicométricos.
- Jesse B. Davis considerado el “padre” de la orientación educativa, introdujo el primer programa curricular de orientación en la escuela.
- En 1911, la Universidad de Harvard inició la formación de orientadores y en 1913 se fundó la primera Asociación Profesional de Orientadores.
- Bisquerra (1996, como se citó en Grañeras y Parras, 2008) describe que fue con Kelly, quien en sus tesis de doctorado, utiliza por primera vez el adjetivo educativo referido a la orientación, sosteniendo que:

*“La orientación educativa consiste en una actividad educativa de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela. La orientación educativa debe integrarse en el currículo académico” (p. 27).*

A manera de síntesis, la orientación inició principalmente como una orientación vocacional, debido a todo el proceso de organización social e industrialización que se presento en diferentes periodos históricos y de acuerdo a cada país. Dentro de las actividades de la orientación se buscaba brindar información a los jóvenes acerca de las

profesiones para que eligieran una ocupación que correspondiera con las necesidades del mercado laboral y que mantuviera relación con las capacidades y/o talentos de cada individuo.

Por otro lado, México también tuvo grandes progresos. En el siguiente apartado se describen los aportes que favorecieron el desarrollo de la orientación en nuestro país.

## **1.2 Desarrollo de la orientación educativa en México**

La orientación educativa en México tuvo sus orígenes formalmente después de la Revolución Mexicana, alrededor de 1912, a partir de diversos congresos enfocados al ámbito educativo (Aceves y Simental, 2013).

Como antecedentes, se describe que, durante el Porfiriato, en 1909, se da una crisis económica que provoca un profundo malestar en la clase trabajadora. Durante este tiempo la escuela oficial primaria estaba en el abandono, la vagancia de los pequeños o la necesidad de trabajar que tenían los menores que procedían de familias pobres, disminuía las posibilidades de que gozaran de una educación de calidad (González y González, 2008).

Esta situación provocó que, en 1912, el Ingeniero Pani, realizará por primera vez una encuesta educativa, la cual hacía uso de conceptos propios de la labor orientadora (Aceves y Simental, 2013). En los resultados de dicha encuesta, se mostró que el 20% de la población total del país era alfabeto. Esto generó la creación urgente de un nuevo régimen, llamado: la educación popular (Flores, 2009). Este régimen buscaba que, además de ampliar los conocimientos - a los que llama como indispensables - de geografía, historia, patria, talleres de dibujo y trabajos manuales; se abrieran escuelas de prácticas agrícolas e industriales por región, con el fin de orientar a los estudiantes de las clases humildes en el desempeño de una labor adecuada a su perfil y a las necesidades regionales. Rodríguez (2012) señala que con este hecho inició la formación docente para la enseñanza de dichas prácticas.

Ante la pobreza de la educación de las personas, durante el periodo de 1912 a 1914, se llevaron a cabo diversos congresos defendiendo la transformación y el derecho a la escuela mexicana (Aceves y Simental, 2013).

En 1916, Santamaría y Cols. traducen del inglés al español la escala de inteligencia Binet-Simon. Pero fue hasta 1921 cuando se presenta la primera adaptación para niños mexicanos, dando inicio a la psicometría. El test sirvió como primer acercamiento a la detección de habilidades y dificultades (objeto principal de estudio en esa época) de los estudiantes (López, 2005).

Así mismo, en 1921, se funda la Secretaría de Educación Pública [SEP] al frente de José Vasconcelos. Durante este año surgen campañas masivas en contra del analfabetismo y se introduce el concepto de “maestro rural” para fortalecer la identidad mestiza y la afirmación de la vocación latinoamericana (López, 2005).

Para 1923, gracias a los congresos y servicios que se fueron estableciendo por la SEP, Lauro Aguirre funda el departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar en el que se realiza una conexión entre higiene y educación en el nivel Primaria (Sánchez, 2016). Este proyecto investigaba y evaluaba el desarrollo físico, mental y pedagógico del niño mexicano. Se utilizaron los tests de Binet y Simón; Fay y Ebbinghaus; Kohs y Sawgren, con el fin de orientar a los educandos a un oficio o profesión de la que podían obtener mayores ventajas (Rodríguez, 2012).

Durante este año se dedicó un gran interés en la educación, destinando el Artículo 3° de la Constitución Política de nuestro país, a cuestiones específicamente educativas, y la educación básica se convirtió en una prioridad nacional. Se planteó evaluar a los alumnos para orientarlos hacia oficios o profesiones adecuadas a su perfil tomando en cuenta las necesidades regionales y la oferta de trabajo (Quiroga, 2007).

En 1925, el presidente Plutarco Elías Calles autoriza a la SEP la creación de las escuelas secundarias con el fin de lograr un enlace entre la escuela primaria y los siguientes estudios que los prepararían en actividades para la vida, tales como el desempeño de un taller, fábrica, oficina, campo o comercio. Se da un gran impulso a la educación tecnológica (López, 2005). Cabe destacar que hasta este momento las escuelas secundarias aún no tenían carácter obligatorio en el sistema educativo mexicano.

En 1926, Lucia Montana, alumna del psicólogo conductista Thorndike, aplica en las escuelas secundarias del Distrito Federal la prueba de inteligencia Army-Beta<sup>1</sup>, que durante años fue utilizada para la selección de personal y evaluación de la capacidad intelectual no verbal (López, 2005).

En 1932, la SEP pone en marcha el proyecto de orientación vocacional.

En 1933, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se interesó por la orientación profesional y organizó un primer ciclo de conferencias informativas.

Durante el periodo de 1936-1938, Narciso Bassols crea el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Surgen las escuelas vocacionales con el fin de favorecer los procesos de industrialización del país. Se comenzaron a utilizar las guías iniciales de carreras las cuales contenían información sobre las múltiples profesiones de mayor interés técnico y económico (Quiroga, 2007).

En 1939, inicia funciones el Instituto Nacional de Pedagogía (IPN) con su sección de orientación profesional. La necesidad por contar con profesionales en el terreno de la orientación condujo a la preparación de especialistas dedicados a esta actividad (Sánchez, Vargas, Rueda y González, 2005).

---

<sup>1</sup> Cabe mencionar que la creación de estos test fue durante la Segunda Guerra Mundial cuya principal función era seleccionar y clasificar a millones de reclutas para asignarlos a varias ramas del servicio. Se desarrollaron 2 tipos de test: a) Army Alfa: para personas que sabían leer. b) Army Beta: para los analfabetos. Con esta experiencia militar se sentó las bases de un extenso programa de tests Psicológicos dentro de las escuelas públicas, en la industria y en la milicia (Perez, 2003).

De 1940-1942, se establece la carrera de Psicología en la Facultad de Filosofía y Letras en la UNAM y se crea la especialidad de Técnicas de la Educación. Y en 1944, la UNAM funda el Instituto de Orientación Profesional.

Durante 1949-1952, se organizan de manera sistemática actividades de orientación en secundarias, que tuvieron como objetivos descubrir y orientar aptitudes, inclinaciones y capacidades del alumnado y guiarlos adecuadamente en la elección de una profesión u ocupación

En 1950, se presenta el primer programa de orientación educativa y vocacional. Alrededor de 1951 y 1952 las actividades de orientación se instituyen tanto en el IPN, en el INP, como en la UNAM (Sánchez, et al. 2005).

En 1952 la orientación se practicó en las escuelas secundarias oficiales con la creación de una oficina de Orientación Vocacional (O.V). La SEP aprueba el proyecto del maestro Luis Herrera y Montes para realizar una fase de experimentación atendiendo cuatro funciones: Información vocacional, Exámenes psicotécnicos, Entrevistas y Asesoramiento.

En 1954, se propone la fundación de un Centro de Orientación en la Universidad Iberoamericana.

En 1956, se crea el Departamento de Orientación en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), proporcionando sus servicios en cuanto al área vocacional al implantarse el bachillerato único.

Durante todo este periodo de 1950 a 1957 se logró realizar tres Asambleas Nacionales de Educación, consiguiendo establecer:

- El Servicio de Psicopedagogía;
- El Departamento de Orientación Vocacional de la UNAM;

- El Servicio de Orientación Escolar y Profesional de la Dirección General de Secundarias Tecnológicas, Industriales y Comerciales;
- Los Departamentos Psicopedagógicos de Guadalajara, Monterrey y Guanajuato.

Posteriormente, en los periodos de 1957- 1959, se publicó el Programa de Actividades de los Orientadores de las Escuelas Secundarias del Distrito Federal.

Y en 1959, se fundan centros similares de orientación en el Instituto Patria, en las Universidades de las Américas, la Salle y Femenina de México, la Escuela Médico Militar y en los Colegios Tepeyac, Moderna Panamericana.

Para 1967, se crean las secundarias técnicas que dedicarían una hora de trabajo a la semana a la orientación en todos los niveles dentro de su currículo y con un programa propio de este servicio. En 1974 esta asignatura es eliminada del currículo oficial.

Durante 1970-1979, se organiza el primer Congreso Nacional de Orientadores en Acapulco, Guerrero. La UNAM, el IPN y la SEP forman la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. [AMPO] que nace ante un grupo de orientadores encabezados por el profesor Luis M. Ambriz Reza que buscaba el reconocimiento de la orientación educativa como una actividad profesional e indispensable dentro del sistema educativo y del desarrollo integral del alumnado.

En 1980, la orientación en México toma la denominación de orientación educativa, en donde se proponen alternativas para dar solución a problemáticas sociales con herramientas y acciones concretas, enmarcadas en programas, técnicas y procedimientos ubicados en la realidad de la nación. Un aspecto relevante fue la diversificación del objeto-sujeto de atención, ya no sólo se tomó en cuenta al alumno, sino a la comunidad escolar, familiar y social.

En 1993 se establece de manera formal la educación secundaria con carácter obligatorio (Quiroga, 2007).

En 1999, la Dirección General Orientación y Servicios Educativos (DGOSE) dio una transición de la orientación de carácter laboral a la rama académica, lo que generó mayor interés por los temas educativos, el análisis curricular y por modelos alternativos que permitieran a los alumnos la satisfacción de sus necesidades. Las aportaciones fueron provenientes principalmente de la psicología educativa y la psicología social (Sánchez, et al., 2005).

De 1999 a 2005, la orientación educativa en el currículo de las escuelas secundarias pasa a ser parte de la materia de Formación Cívica y Ética (FCyÉ), y en el 2006 esta materia curricular se modifica y pasa a tener el título de Orientación y Tutoría (González, 2020).

Durante el periodo del 2000-2006 continúan las modificaciones a las reformas educativas, siendo en el 2004, la educación preescolar el primer nivel educativo reformado, seguida de la educación secundaria en el 2006, para finalmente llegar a la educación primaria en el 2009.

Todo este recorrido culminó con la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) en el 2011, la cual determinó modificaciones tanto en los planes de estudio como en los objetivos de la educación y propuestas pedagógicas. El espacio de Orientación y Tutoría queda bajo el nombre de “Tutoría”; y en el modelo educativo del 2017, se renombra a “tutoría y educación socioemocional (González, 2020).

Por otro lado, durante el periodo del 2012-2013, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2017) menciona que en el nivel de Educación Media Superior (EMS) se generaron estrategias para atender el abandono escolar en este nivel educativo, las cuales se agrupan en tres categorías: 1) apoyos económicos; 2) apoyos al desarrollo socioemocional de los estudiantes, y 3) apoyos integrales. Siendo la segunda categoría la que busca orientar a los jóvenes por medio de habilidades socioemocionales, para

contribuir al desarrollo integral y lograr que culminen sus estudios para poder enfrentarse exitosamente a los retos de la vida.

En el 2015, el rector de la UNAM, el Doctor Enrique Graue Wiechers, establece la actual Dirección General de Orientación y Atención Educativa [DGOAE] (2020) dependiente de la Secretaría de Atención a la Comunidad Universitaria. Y el 5 de noviembre del 2018, la DGOAE se transfiere a la Secretaría General con las atribuciones propias de una Dependencia que brinda orientación, atención profesional y asesoría vocacional al alumnado tanto de EMS y de Educación Superior (ES), a partir de diferentes programas cuya finalidad es contribuir a su integración, adaptación, desarrollo y tránsito por la universidad.

El 6 de marzo del 2019, durante el foro “Por la defensa de la orientación educativa en México”, la diputada Adela Piña Bernal, presidenta de la Comisión de Educación, destaca la importancia de revalorar el trabajo de orientadores educativos que atienden a niños, adolescentes y adultos en coordinación con directivos y padres de familia. Aseguró que estos profesionales ayudan a reencauzar y tomar las mejores decisiones en diferentes aspectos. Por su parte el diputado, José Luis Montalvo Luna, refirió su iniciativa para incluir en las leyes secundarias de la reforma educativa, el derecho de los estudiantes a la orientación educativa y reconocer a los profesionales en la materia como docentes (LXIV Legislatura, 2019).

Siendo el 18 de julio del mismo año, que se expide en la Ley General de Educación, dos artículos referidos a la orientación educativa, estos son:

- Artículo 72 inciso V. Establece que la orientación educativa es un derecho de los educandos
- Artículo 80. Establece que el Estado ofrecerá servicios de orientación educativa.

Así mismo, quedo expresado en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros, el reconocimiento de los orientadores educativos como

docentes, por lo cual podrán participar en los procesos de ingreso, reconocimiento y promoción (AMPO, 2019).

En conclusión, para que la orientación se insertara dentro de las instituciones educativas tuvo que darse primero la consolidación del Sistema Educativo Nacional. La incorporación de métodos de evaluación a los estudiantes a través de instrumentos psicométricos que evaluaban principalmente la inteligencia dio paso al interés por investigar el desarrollo cognitivo de los niños dentro del periodo escolar, así como del respectivo proceso de enseñanza – aprendizaje.

Actualmente se siguen llevando a cabo diversos foros, congresos, investigaciones y programas que han ayudado a fortalecer el área de orientación, fortaleciendo su vínculo con el ámbito educativo, vocacional, profesional y socioemocional.

Todos estos hechos y transiciones generaron diversas conceptualizaciones sobre el término de orientación. En el siguiente apartado se describe algunas de las definiciones más importantes que se han realizado sobre orientación educativa.

### **1.3 Concepto de orientación educativa**

La orientación surgió principalmente ante la necesidad de resolver aspectos sociales, laborales y económicos con respecto al contexto de cada país, y muchas de las actividades que se realizaban ante el tema, inicialmente estaban relacionadas con buscar el perfil vocacional adecuado para cada individuo a partir de evaluaciones psicométricas. Posteriormente, la orientación se fue incluyendo en el ámbito educativo y paso a atender necesidades cognitivas y sociafectivas del alumnado.

Estas situaciones generaron cierta confusión en el término de orientación debido a la falta de precisión a la hora de delimitar las áreas y contextos de su intervención, pues por un lado se orientaba para la vocación y por el otro para resolver situaciones educativas (Grañeras y Parras, 2008).

Vélaz de Medrano (1998, como se citó en Grañeras y Parras, 2008) menciona que esta confusión procede de la fusión de distintos adjetivos para especificar el significado de “orientación vocacional, profesional, ocupacional, educativa, escolar, personal” (p.32).

No obstante, a pesar de las disparidades generadas en los términos, diversos autores han creado definiciones que engloban y amplían las actividades, funciones, áreas y contextos de la orientación. A continuación, se hace una recopilación de las definiciones más relevantes que se han desarrollado a lo largo del tiempo:

- Repetto (2002, como se citó en García, 2016,) describe que el término orientación se utilizó por primera vez en la tesis doctoral de Kelly en 1914, quien define *la orientación educativa* como una actividad de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o adaptación a la escuela (p. 24).
- Jones, Arthur J. (1964, como se citó en Molina, 2004) fue uno de los primeros autores que centro la orientación como una ayuda y asesoría para la toma de decisiones. En su obra afirma que en la vida se dan muchas situaciones críticas en las cuales deben adoptarse decisiones importantes y de largo alcance (p.2).
- Nava (1993) señala en su artículo “*Experiencias y perspectivas en torno a la adolescencia. El punto de vista de la AMPO*”, que ante una entrevista con integrantes de la Asociación, los miembros mencionan que desde 1983, el concepto de orientación educativa que acordaron fue un : “...*apoyo especializado que se presenta a los sujetos durante su proceso educativo, el cual comprende su desarrollo escolar, vocacional, profesional y social*” (p. 4).
- Sanchiz (2008) menciona a:
  - Rodríguez Espinar (1985) que define *la orientación* como una: “*disciplina que versa sobre la aplicación tecnológica en el ámbito educativo de una serie de principios teóricos de las Ciencias Humanas y Sociales que permiten el diseño,*

- ejecución y evaluación de programas de intervención dirigidos a la producción de los cambios necesarios en el alumno y su contexto a fin de lograr su plena autonomía y realización, tanto en su dimensión personal como social” (p. 20)*
- Rodríguez Moreno (1988) quien define que *orientar* es: “*guiar, conducir, auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida. La raíz de la palabra orientación evoca conceptos de guía, gestión, gobierno de tal modo que para los padres y los sujetos que solicitan ayuda, el orientador sería la persona que dirige o gobierna a los alumnos (escolarizados o no) hacia ciertas finalidades o intenciones educativas y vocacionales” (p.21).*
- Por otro lado, Molina (2004) cita a Álvarez (1995) quien define *la orientación profesional* como: *un proceso sistemático de ayuda, dirigida a todas las personas en período formativo, de desempeño profesional y de tiempo libre, con la finalidad de desarrollar conductas vocacionales que les preparen para la vida adulta, mediante una intervención continuada y técnica, basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención social, con la implicación de los agentes educativos y socio profesionales (p.2).*
- Grañeras y Parras (2008) destacan a los siguientes dos autores, que definen la orientación como:
- Vélaz de Medrano (1998): *La orientación educativa es un “conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales” (p. 33).*
  - Para Boza, et. al. (2001): *la orientación psicopedagógica se concibe como “un proceso de ayuda continuo y sistemático, dirigido a todas las personas, en todos sus aspectos, poniendo un énfasis especial en la prevención y el*

*desarrollo (personal, social y de la carrera), que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (tutores, orientadores, profesores) y sociales (familia, profesionales y para profesionales)” (p.34).*

- Por su parte la DGOSE conceptualiza la orientación educativa como: *“una práctica psicopedagógica que articula un conjunto de estrategias y medios dirigidos a los estudiantes para el apoyo en su proceso de adaptación escolar, toma de decisiones académicas y profesionales, mantener y/o mejorar su salud física y emocional así como alcanzar la definición de su proyecto de vida”* (Celis, 2001; Crespo, 2001, como se citó en Cruz y Olvera, 2014, p. 3).

- Bisquerra (2006), en su artículo *“Orientación psicopedagógica y educación emocional”*, define la orientación como un:

*“proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos”* (p. 10).

- Cobos (2010) también describe que el concepto de orientar, en su forma más simple, significa *“guiar, conducir, indicar, señalar...”*, y al darle ya una definición más técnica, refiere a la orientación como un proceso por el que se ayuda a otra persona a seguir un camino.

- Martínez y Martínez (2011) hacen referencia a la orientación como:

*“Una gama de actividades que incluyen la información y el asesoramiento, los consejos, la evaluación de competencia, la tutoría, la recomendación, la enseñanza de la toma de decisiones y las capacidades de gestión de carrera... que capacita a los ciudadanos de cualquier edad y en cualquier momento de sus vidas a determinar sus capacidades e intereses, a adoptar decisiones educativas, de formación y de empleo, y*

*a gestionar su aprendizaje y la trayectoria individual de sus vidas en cuanto al aprendizaje, el trabajo y otras cuestiones en las que se adquieren o se utilizan competencias” (p.4).*

- En el portal de la Secretaría de Educación Pública [SEP] (2017) se publica el concepto de orientación educativa como: un proceso que (...) apoya la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes mediante la aplicación de procedimientos sistemáticos y organizados, proporcionándoles elementos para definir su vida futura, promoviendo en los estudiantes el desarrollo de habilidades, aptitudes y hábitos de estudio.

Todas estas definiciones destacan elementos similares que permiten definir el concepto de orientación:

1. Se refieren a un proceso continuo, el cual requiere de una constante intervención para lograr una progresiva superación del ser humano.
2. Es un proceso de ayuda o guía que debe estar al alcance de todas las personas.
3. Tiene como finalidad el desarrollo personal, social y profesional de un individuo.
4. La intervención que se realice debe estar acorde a las necesidades y al periodo de desarrollo que se encuentre el individuo.
5. Requiere del apoyo de diversos agentes educativos y sociales para lograr los objetivos, no es una intervención aislada.
6. El orientador es el profesionalista que guía el proceso de orientación a partir de un método, técnica, teoría y enfoque que sustentan su acción orientadora.
7. La intervención debe ser planeada y fundamentada para obtener resultados favorables. Busca desarrollar habilidades y conductas que preparen al ser humano en los distintos ámbitos en los que se desenvuelve.

En conclusión, la orientación contempla una visión sistemática del ser humano (Grañeras y Parras, 2008), y para realizar una intervención, se requiere de un método, modelos y principios que permitan lograr los objetivos pretendidos. En los siguientes apartados se explican todos estos elementos que sustentan la acción orientadora.

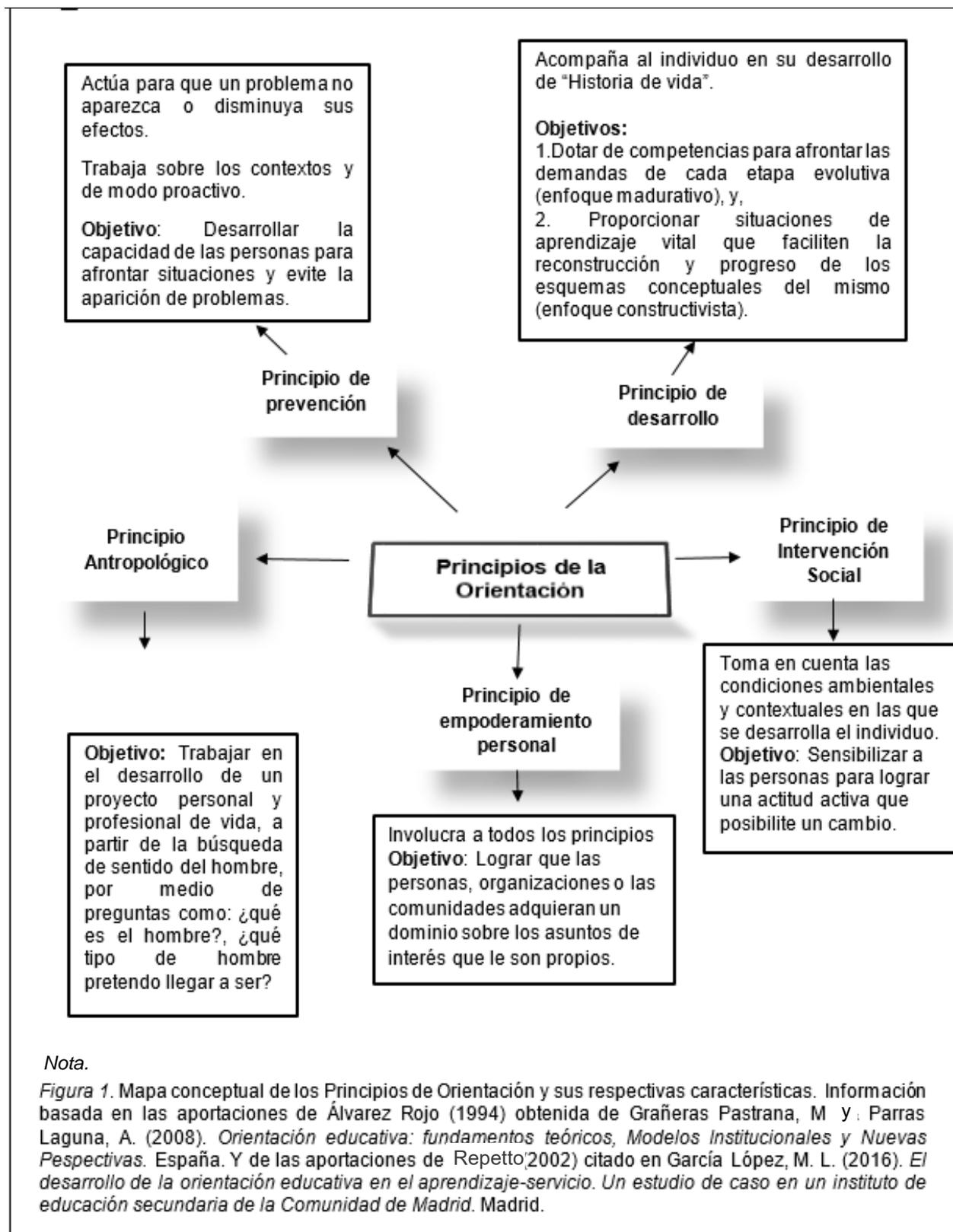
## **1.4 Principios de la orientación educativa**

Un principio se refiere a un postulado, criterio o condición que regula una determinada acción (García, 2016). En el caso de la orientación, estos principios son los que sustentan la acción orientadora.

Grañeras y Parras (2008) señalan que con las aportaciones de Álvarez Rojo (1994), Rodríguez, et. al. (1993), Repetto, et. al. (1994) y Martínez Clares (2002) se establecieron los principios que hasta hoy en día guían la práctica orientativa (ver figura 1).

**Figura 1**

*Principios de la orientación*



Nota.

Figura 1. Mapa conceptual de los Principios de Orientación y sus respectivas características. Información basada en las aportaciones de Álvarez Rojo (1994) obtenida de Grañeras Pastrana, M y Parras Laguna, A. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, Modelos Institucionales y Nuevas Perspectivas*. España. Y de las aportaciones de Repetto (2002) citado en García López, M. L. (2016). *El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la Comunidad de Madrid*. Madrid.

## 1.5 Modelos de orientación educativa

Un modelo hace referencia a aquello que sirve de guía al momento de diseñar algún plan de actuación (Castellano, 1995, como se citó en García, 2016).

García (2016) añade que esta guía de acción permite determinar las estrategias de desarrollo, es un marco que refleja el diseño, la estructura y los componentes para llevar a cabo el proceso orientativo.

Bisquerra y Álvarez (1998, como se citó en Cobos, 2010) coinciden en que son diseños que sirven de guía para la acción.

A lo largo del tiempo, se han establecido diferentes clasificaciones de los modelos de orientación educativa. Matas (2007) describe las clasificaciones se han dado de acuerdo a diferentes funciones:

- Período histórico donde se desarrollo cada modelo,
- Teoría o escuela psicológica que sustenta el modelo,
- La relación que mantienen entre sí los agentes de la orientación (orientador, demandante de la orientación, contexto social),
- Tipo de intervención que se realiza

Sin embargo, este mismo autor cita a Álvarez y Bisquerra (1997), quienes a partir de su clasificación, se han reconocido y puesto en práctica dichos modelos. La clasificación que distinguen, son:

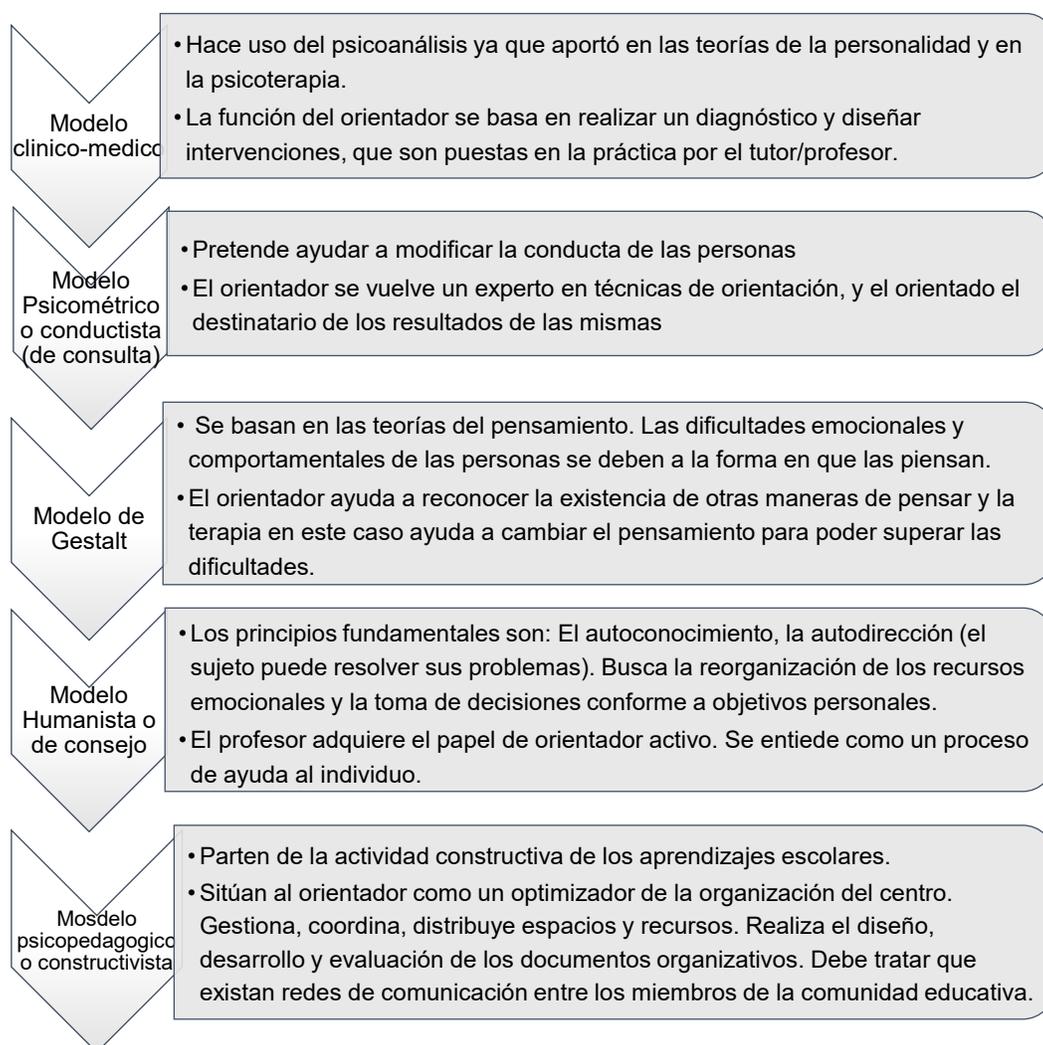
1. modelos teóricos,
2. modelos de intervención y
3. modelos institucionales

### 1.5.1 Modelos teóricos

Se trata de modelos de origen teórico-académico que proceden de distintas corrientes psicológicas (modelo humanista, modelo psicoanalítico, modelo conductista, modelo de gestalt, etc.) (veáse figura 2).

**Figura 2**

*Modelos teóricos de la orientación educativa*



*Nota.* Cuadro descriptivo sobre los modelos teóricos de la orientación educativa. Elaboración propia a partir de Sanchiz (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*; y Matas (2007). *Modelos de orientación en educación*.

## 1.5.2 Modelos de intervención

Se diferencian entre: modelos básicos (clínico, de servicios, de programas y de consulta) y mixtos (resultado de una combinación de enfoques, teorías, sistemas, etc.). Los modelos de intervención básicos son:

### *1.5.2.1 Modelo clínico (counseling) de atención individualizada*

Este método se centra en la atención individualizada y directa. Se denomina modelo clínico o counseling ya que permite dar asesoramiento. Cobos (2010) menciona que el objetivo de este modelo es de carácter terapéutico y la intervención surge a demanda de la persona que tiene un problema. La intervención se realiza a partir de las fases clásicas de la clínica: demanda, diagnóstico, intervención y seguimiento, siendo la entrevista el instrumento primordial.

García (2016) señala otro aspecto importante, que es la relación diádica, en el que intervienen solo dos agentes básicos: el profesional de la orientación y el orientado. Siendo el profesional el máximo responsable y el que dirige el proceso.

Grañeras y Parras (2008) señalan que este modelo se utiliza principalmente para la resolución de problemas concretos del cliente relacionados con la salud mental, en la intervención de problemas familiares, interpersonales, académicos y de ajuste personal.

### *1.5.2.2 Modelo de servicios*

La intervención en este modelo se caracteriza por realizarla de forma colectiva o bien trabajando en general con las instituciones (Grañeras y Parras 2008).

Arreola (2008) menciona que este modelo es producto de las demandas y necesidades de los grupos sociales y se efectúa a través de estructuras de apoyo institucional.

Chacon (2003) describe dos fases para su desarrollo:

1. Se da primero la solicitud de asistencia del sujeto que necesita ayuda, y
2. Desde la institución se atienden los requerimientos del sujeto necesitado.

Es ejecutado por profesionales que hacen el diagnóstico, elaboran informes y aplican programas. Las intervenciones basadas en este modelo tienen las siguientes características:

- Suelen tener carácter público y social.
- Están ubicadas fuera de los centros educativos y su implantación es zonal y sectorial.
- Se centran en resolver las necesidades de los alumnos y las alumnas con dificultades y en situación de riesgo (carácter terapéutico y de resolución de problemas).
- Conecta el centro con los servicios de la comunidad.
- Las actividades se limitan muchas veces al diagnóstico mediante test psicométricos.

Un ejemplo de este modelo son los centros de apoyo psicológico, los cuales desarrollan programas que responden a las necesidades de la población (Alcohólicos-Anónimos). Aquí el individuo busca ayuda personalmente o es recomendado por alguna institución y con apoyo del centro se da la orientación solicitada.

#### *1.5.2.3 Modelo de programas*

Grañeras y Parras (2008) mencionan que la característica definitoria de este modelo es la de conceder a todos los agentes educativos una participación activa.

Cobos (2010) menciona que el objetivo fundamental del modelo es la prevención, en el que se diseña un programa de intervención teniendo en cuenta las necesidades determinadas de un contexto. En él se diseñan objetivos, actividades, propuestas de seguimiento y evaluaciones para el programa.

Bisquerra (1999) menciona que es un proceso que contempla las siguientes fases:

1. Análisis del contexto para detectar necesidades.
2. Formulación de objetivos.
3. Planificar actividades.
4. Aplicar las Actividades.
5. Evaluar el programa.

Esta intervención se caracteriza por actuar en base a objetivos dentro de un largo periodo de tiempo. Se centra en las necesidades del grupo y en relación a su contexto. Las necesidades se evalúan a partir de una fase diagnóstica previa, la cual permitirá planear y diseñar un programa que permita que la intervención tenga carácter proactivo.

Chacon (2003) describe algunas de las ventajas que se atribuyen a la intervención por programas, las cuales son:

- Se centra en la prevención y el desarrollo.
- Promueve el trabajo colaborativo y la participación activa de los sujetos
- Operativiza todos los recursos.
- Facilita la auto-orientación y la auto-evaluación.
- Se aproxima a la realidad a través de experiencias y simulaciones.
- Permite una evaluación y seguimiento de lo realizado
- Adquiere un carácter educativo y social
- La intervención es vista como una actividad más dentro de la tarea escolar y tiene un carácter procesual, evolutivo y comunitario.
- Los programas se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del centro o del contexto.
- Los programas se organizan por objetivos, lo que permite dar cuenta de por qué se actúa de la manera que se está actuando.
- Permite determinar las competencias necesarias para cada uno de sus ejecutores.

A través de la intervención por programas se permite desarrollar actividades curriculares específicas que ayuden a cumplir con los objetivos programados en la intervención. Dichas dinámicas pueden ser modificadas con el fin de establecer un programa de orientación eficaz. La evaluación llevada a cabo desde el inicio hasta la finalización del programa, permite realizar un seguimiento que favorece al currículum escolar, al proceso orientativo y a la detección y atención de las necesidades de la comunidad a tratar.

#### *1.5.2.4 Modelo de consulta colaborativa*

García (2016) menciona que el modelo de consulta se basa en una relación triádica en la que intervienen tres tipos de agentes:

1. Orientador (a) que es el que interviene indirectamente,
2. El mediador (a) el cual interviene de manera directa y
3. El destinatario que es el que recibe la intervención.

En otros términos, el profesional de orientación actúa como intermediario y mediador entre el mediador y el destinatario. Este modelo tiene como objetivo la ayuda a un tercero que puede ser una persona o un grupo. Puede afrontar la relación desde diferentes enfoques: ya sea terapéutico, preventivo y de desarrollo. La relación que existe entre los agentes es temporal. Un ejemplo de este modelo es: *“el profesor o tutor consulta a un orientador para exentar de riesgos a los alumnos”*. En este ejemplo, el rol del mediador lo tienen los profesores o tutores, mientras que el destinatario es la comunidad estudiantil; y el orientador solo actúa como intermediario.

Sanchiz (2008) menciona que en la práctica profesional es aconsejable llevar a cabo lo que se denomina “consulta colaborativa” (p. 98), en la cual intervienen varios profesionales. Una de las diferencias que marca la autora con respecto a la consulta anteriormente expuesta, es que, en ésta, el orientador se implica de forma directa en la intervención, como un miembro más del equipo educativo. En este modelo el orientador se convierte en el dinamizador de la acción orientadora de todo el profesorado, facilitando

las competencias adecuadas, la implicación y formación necesaria a los distintos agentes educativos, es decir, se establece un contexto de colaboración. Entre los conocimientos y habilidades que el consultor debe dominar es la capacidad para establecer buenas relaciones con los demás, a partir de un plano de igualdad y de voluntad para participar en un mismo proyecto.

#### *1.5.2.5 Modelo tecnológico*

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como modelo de orientación educativa resaltan la necesidad de que se afiance entre los orientadores y orientadoras su uso sistemático.

Chacon (2003) hace hincapié en la utilización de sistemas de multimedia y programas de orientación asistidos por ordenador para hacer más fácil la intervención psicopedagógica por programas.

Es considerado un modelo complementario de los modelos ya citados, donde el orientador ha de estar presente cuando un destinatario acceda a tecnológicas aplicadas para ayudarlo en la resolución de problemas, en la reflexión y síntesis y concretando la información.

Las TIC, han contribuido en la innovación y uso asertivo dentro del ámbito educativo y han tenido una evolución hacia las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) que son las tecnologías impulsadas al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, para llegar a lo que hoy en día se conoce como Tecnologías de Empoderamiento y Participación (TEP), categorizadas como las tecnologías que “se utilizan para influir, para incidir y crear tendencias” (Montero, 2014, como se citó en Latorre, Castro y Potes, 2018) y que promueven la construcción de un conocimiento colectivo de alto impacto.

#### 1.5.2.6 Modelo Mixto: Psicopedagógico

En este modelo, Sanchiz (2008, p. 100) menciona que se da una intervención prioritariamente indirecta, grupal, interna, proactiva y que suele utilizar tanto la consulta como los programas, dejando el modelo clínico para los casos en que es indispensable. La actuación del psicopedagogo es principalmente indirecta, en cuanto que presta más atención a la consulta de la institución, del profesorado y de las familias que a la intervención directa en el aula. Sin embargo, en ocasiones su actuación es también directa, cuando interviene directamente con los alumnos, cuando lleva a cabo evaluaciones psicopedagógicas o entrevistas individuales.

#### 1.5.3 Modelos organizativos

Incluyen los modelos institucionales (sistemas seguidos por los ministerios, comunidades autónomas, instituciones, etc.) y los modelos particulares (sistemas que ponen en marcha los centros educativos o los gabinetes privados de orientación).

### 1.6 Ámbitos de intervención en orientación

Boza Carreño (2005, como se citó en García, 2016) define los ámbitos de la orientación educativa como:

*“Grandes bloques de contenido, grandes temas, campos de intervención que tienen cierta unidad y coherencia teórica, agrupados en torno a un criterio (destinatarios, aspectos, contextos) y que nos permiten fragmentar una realidad mayor, de lo que es la orientación educativa, con objeto de poder aprehenderla mejor”* (p.36).

Grañeras y Parras (2008) mencionan que los ámbitos de intervención se han generado a partir de diversas temáticas de conocimiento y de formación de los orientadores.

Sanchiz (2008) separa los ámbitos de intervención en 4 áreas:

1. *Área de orientación para el desarrollo académico.* Se suele calificar a la orientación escolar, donde se pretende orientar sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es una de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica y que ha generado el mayor número de consultas y peticiones de intervención en los diferentes niveles educativos. Estudia los conocimientos, teorías y principios que facilitan los procesos de aprendizaje y que fundamentan el diseño, aplicación y evaluación de las intervenciones psicopedagógicas. Incluye temas relacionados con los hábitos y las técnicas de estudio, las habilidades y las estrategias de aprendizaje, de aprender a aprender, las dificultades de aprendizaje en materias instrumentales: lectura, escritura, matemáticas y ciencias. Su intervención requiere estar acorde con los elementos que componen el sistema educativo.

2. *Área de orientación para el desarrollo personal.* Refleja la necesidad de trabajar aspectos preventivos, como camino ideal para combatir determinados problemas sociales (sida, embarazos no deseados, conflictos en las aulas, etc.). Se insiste en que la orientación debe centrarse en la prevención y el desarrollo. De esta forma surgen una serie de propuestas encaminadas al desarrollo de habilidades de vida y de competencias en el alumnado, que les permitan una participación más activa en el mundo en que viven. El enfoque de la educación basado en las habilidades para la vida es aquel que enseña una combinación esencial de destrezas que una persona requerirá en un momento y contexto específico. La sep, en su enfoque basado en competencias, busca orientar a las personas hacia el aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a vivir juntos para afrontar de manera exitosa los desafíos actuales.

3. *Área de orientación para el desarrollo profesional.* Estudia los conocimientos, teorías y principios que facilitan los procesos de aprendizaje vocacional. Las áreas temáticas que suelen trabajar todos los programas relacionados a este ámbito de orientación son: 1. conocimiento de sí mismo, 2. implicación y motivación, 3. información

académica y profesional, 4. proceso de toma de decisiones y 5. ejecución en la toma de decisión

*4. Atención hacia la diversidad.* Fomenta el entendimiento, respeto y valores de los individuos en la aceptación de las diferencias entre los individuos respecto su sexo, creencias, nivel intelectual, clase social, género, preferencias sexuales, etc., mediante un canal de comunicación.

### **1.7 Funciones del profesional en orientación**

En el apartado anterior se mencionaron los ámbitos en el que puede intervenir un orientador, ahora, es importante conocer cuáles son las funciones que desempeñan en dichos escenarios.

Quiroga (2007) menciona que gracias al primer seminario de orientación educativa y vocacional dirigido por el maestro Luis Herrera y Montes en 1954, se analizan por primera vez cuestiones sobre la formación profesional de dichos expertos. Posteriormente, a lo largo de diversos congresos, la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación (AMPO), la cual se formalizó el 8 de mayo de 1979, en apoyo a la formación y actualización de los orientadores, creó 12 cursos complementarios los cuales fundamentan la práctica profesional. Las temáticas de estos cursos son el sustento base que todo orientador debe conocer y manejar:

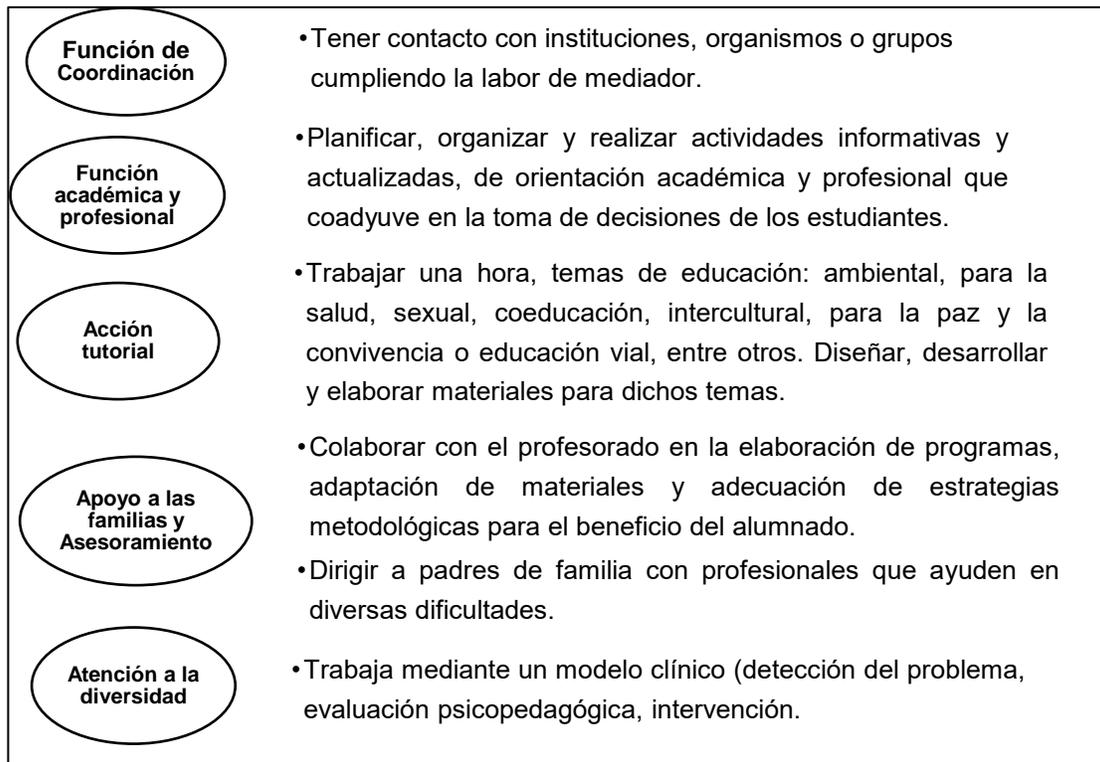
- Modelos, enfoques y técnicas en orientación educativa (O.E)
- Proceso creativo dentro de la O.E
- Psicometría en la O.E
- Entrevista y diagnóstico vocacional
- Importancia del grupo familiar en la elección de carrera
- Asertividad y toma de decisiones
- Introducción a la sexualidad humana
- Dinámica de grupos en O.E
- Grupos operativos en O.E

- Modernización en O.E
- Análisis de los estudios vocacionales
- Formación y actualización permanente de los orientadores educativos

Ante el desarrollo de estos conocimientos se fueron generando las principales funciones del orientador. Cobos (2010) describe las seis categorías que desarrolló César Coll en 1996 (ver figura 3).

### Figura 3

*Funciones del orientador de acuerdo con C. Coll (1996)*



*Nota.* Descripción de las funciones del orientador de acuerdo con C. Coll (1996) como se citó en Cobos Cedillo, A. (2010). *La construcción del perfil profesional de orientador y de orientadora. Estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Málaga.* Málaga: Tesis Doctoral.

Rodríguez Moreno (1991, como se citó en Arreola, 2008) clasifica las funciones de la siguiente manera:

1. Función de ayuda. Intenta reforzar las aptitudes del propio orientado para que alcance el dominio de resolución de sus propios problemas.
2. Función educativa y evolutiva. Integra la participación de profesores, padres, orientadores y administradores con las determinadas estrategias y procedimientos establecidos por cada participante para solucionar el problema. Implica un trabajo en equipo y transdisciplinario.
3. Función asesora y diagnóstica. Intenta recoger todo tipo de datos de la personalidad del orientado para realizar un análisis individualizado.
4. Función informativa. Dar a conocer información sobre la situación personal y del entorno por las que atraviesa el orientado. Se debe proporcionar información sobre programas educativos e instituciones que puedan influir positivamente en el proceso de orientación. Dicha información también debe ser accesible para las familias y profesores del orientado.

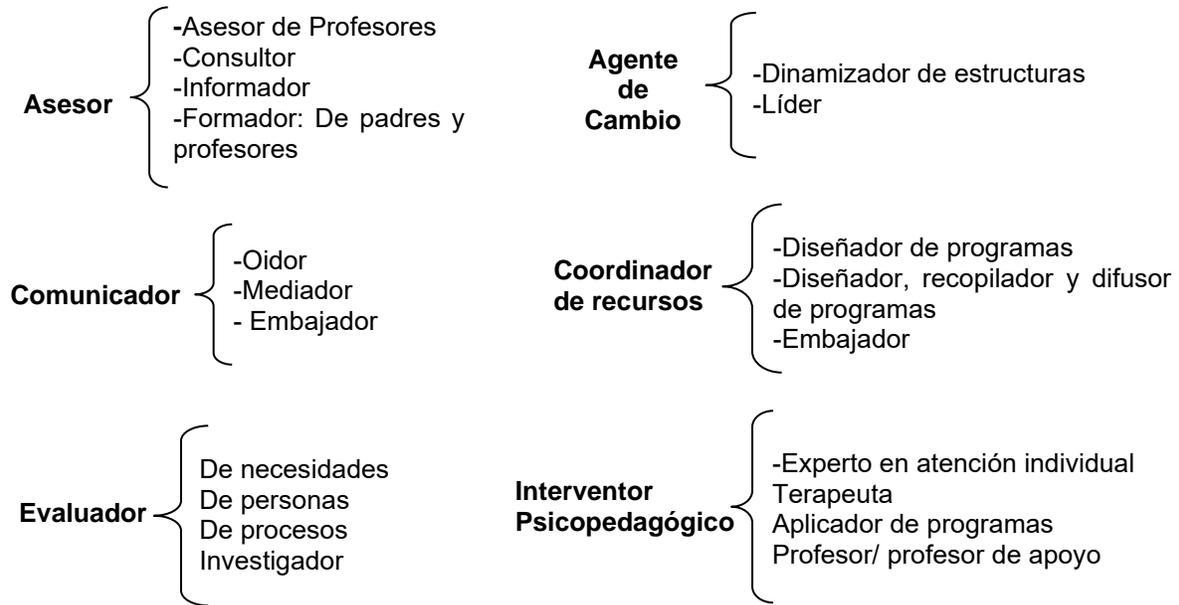
Por su parte, Caballero (2005; CIDE, 2009, cómo se cito en Pérez, 2018, p. 80) establece cuatro funciones básicas:

- 1.El diagnóstico: que es la valoración de las necesidades del (o los) sujeto para favorecer el autoconocimiento y el desarrollo de un proyecto vital.
- 2.La ayuda: que engloba tareas de asesoramiento, consejo personal, búsqueda y utilización de la información, y ayuda en el proceso de toma de decisiones.
- 3.Planificación, organización y coordinación de la intervención: en el que se gestionan programas educativos de acuerdo al contexto en el que se van a desarrollar y a sus recursos.
- 4.Evaluación e investigación de la misma acción orientadora.

En resumen, la práctica del orientador forma un diagrama bien establecido y se sintetiza con la figura 4.

## Figura 4

### *Funciones del orientador*



*Nota.* Esquema de las funciones que desarrolla el profesionalista en orientación. Elaboración propia a partir de Boza, Toscano y Salas (2007). *¿Qué es lo que hace un orientador?: Roles y funciones del orientador en educación secundaria.*

## Capítulo 2. Orientación Vocacional

### 2.1 Concepto

La orientación vocacional (O.V) surgió como una ayuda puntual para la transición de la escuela al mundo laboral, con el paso del tiempo el campo de intervención se ha ido ampliando y con ello su conceptualización. A continuación, se presentan algunas de las definiciones más importantes.

Velo (2004) señala que la definición oficial de O.V se estableció en el año 1937 por la Asociación Norteamericana de Orientación Vocacional, la cual la define como: *“Un proceso por el cual se ayuda a alguna persona a elegir una ocupación, a prepararse para ella, ingresar y progresar en ella”* (p. 38).

Por su parte, Super (1951, como se citó en Grañeras y Parras, 2008) define la O.V como: *“un proceso por el que se ayuda a una persona a desarrollar y aceptar una imagen adecuada e integrada de sí misma y de su rol en el mundo del trabajo, a someter a prueba este concepto y convertirlo en realidad para satisfacción de sí misma y beneficio de la sociedad”* (p.226).

En 1978, la SEP mediante un Programa Experimental de Orientación, define la orientación vocacional como un proceso que, apoyado con un conjunto de técnicas, da respuesta al problema de la elección de carrera que se presenta en los estudiantes que están a punto de concluir un ciclo educativo (Velo, 2004).

Bisquerra (1999) define la O.V como, un proceso de ayuda dirigida a todas las personas, que proporcione información necesaria para la construcción de sí mismas.

Valles (2001, como se citó en Barrera, 2007) lo define como: *“un proceso psicopedagógico basado en el análisis del individuo y su medio social, apoyado en un conjunto de métodos y técnicas, mediante las cuales se pretende estudiar y aconsejar al*

*individuo para que pueda elegir de manera objetiva y responsable una actividad o profesión” (p.21).*

Celis Barragán (2001, como se citó en Pérez, 2018) da una definición más completa: *“es el proceso educativo que dirige sus acciones y fines a brindar a las personas herramientas intelectuales que les permitan conocer, aprender y construir formas de vida satisfactorias, a partir de sus potencialidades psicológicas y socioeconómicas, construyéndose en un proceso de vinculación entre el desarrollo armónico integral de los sujetos y el entorno universitario en su contexto nacional y universal” (p. 76).*

Por ende, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (2016, como se citó en González, 2020) la O.V. *“es un servicio que se encuentra ligado a la educación y cuya finalidad es orientar a un individuo para elegir una carrera o profesión, a partir de la evaluación de la compatibilidad entre sus intereses y aptitudes para desarrollarse en lo laboral, destacando la importancia de elaborar un autoconcepto durante el proceso” (p. 72).*

En conclusión, de acuerdo con las definiciones anteriores la orientación vocacional se caracteriza por los siguientes aspectos:

- Un servicio de apoyo para el proceso de toma de decisiones vocacionales y personales.
- Toma en cuenta el desarrollo madurativo de cada persona
- Es un proceso que requiere de métodos y técnicas para su intervención
- Es un proceso de formación para la vida
- Incita al autoconocimiento y facilita la información del entorno social
- Permite formar una identidad a partir de la historia individual de cada persona (Niño y Miranda, 2012).

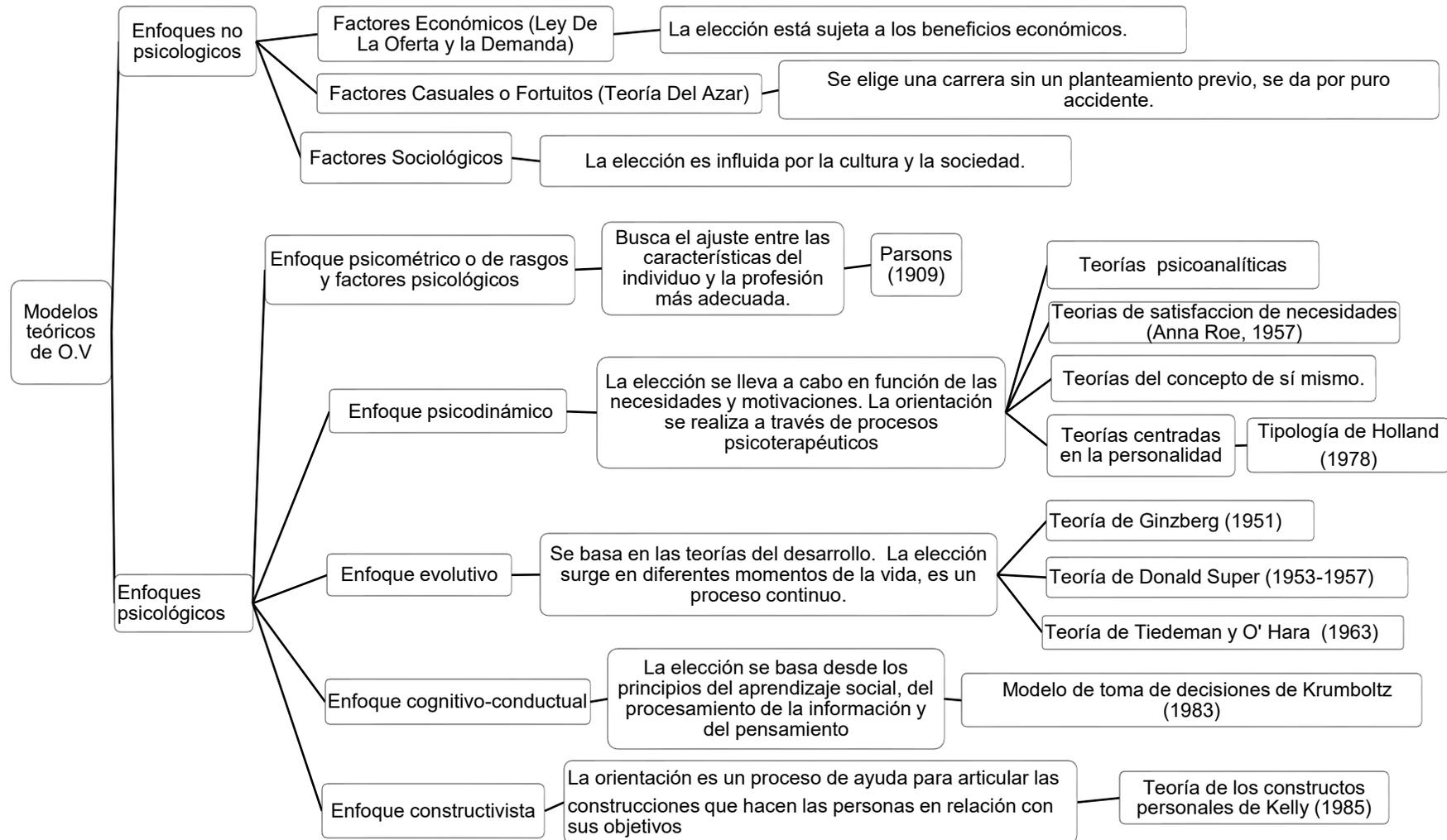
## **2.2 Teorías y modelos de orientación vocacional**

El proceso de intervención en el área vocacional ha requerido de la creación de modelos y teorías específicas que fundamentan la práctica orientadora. En la figura 5 se describen los principales modelos teóricos que sustentan dicha práctica.

Para fines de esta investigación, explicare de manera más detallada los dos modelos que se usaron como base para el diseño del presente taller: Modelo basado en la teoría de Rasgos y Factores y el Modelo de la teoría del desarrollo vocacional de Super (como referente para entender el desarrollo de la conducta vocacional, principalmente en el periodo de la adolescencia).

**Figura 5**

*Modelos teóricos de la orientación vocacional*



*Nota.* Cuadro sinóptico de los modelos teóricos que sustentan la práctica orientadora en el ámbito vocacional. Elaboración propia a partir de Lobato (2002) *Psicología y asesoramiento vocacional*; y, Espinoza y Espinoza (2016). *Estudio acerca de factores determinantes en la elección de un plan diferenciado en estudiantes de tercer año medio de dos colegios de la provincia de Concepcion.*

### a) Modelo basado en la teoría de Rasgos y Factores

Esta teoría fue uno de los primeros enfoques teóricos de la O.V, data aproximadamente de las década de los 30' y sus principales representantes fueron Parsons en 1909 y Williamson en 1965 En este caso se describirá la teoría de Parsons.

Parsons (1909, como se citó en De Jesus, 2005) indica que cada individuo posee determinados rasgos (motivaciones, intereses, aptitudes, etc.) que se pueden medir objetivamente. Así mismo cada ocupación requiere de un tipo de rasgos y factores que son necesarios para desempeñarla bien. Por tanto, cada sujeto debe adaptar sus características propias a las de la ocupación a elegir, identificando tres elementos básicos:

- El conocimiento de sí mismo: una clara comprensión de sí mismo, sus aptitudes, habilidades, intereses, ambiciones, limitaciones y causas
- El conocimiento del mundo del trabajo: un conocimiento de los requerimientos y condiciones del éxito, ventajas y desventajas
- Y la relación que existe entre ambos: un verdadero razonamiento acerca de las relaciones de estos dos grupos de hechos (Parsons, 1909, como se citó en Espinoza y Espinoza, 2016). Cuanto más coincidencia haya entre los rasgos y los requisitos, mayor satisfacción tendrá el individuo en la ocupación elegida (Chacon, 2003).

Leslie Moser (1968, como se citó en De Jesus, 2005) señala que la ayuda que presta el asesor dentro de esta teoría consiste en: *“ayudar y comprender mejor al asesorado, reuniendo sobre la persona el mayor número de datos”* (p.44).

De esta manera, se asigna a los test, inventarios, escalas, historias de casos e instrumentos clínicos, como los instrumentos de intervención con el fin de lograr la autocomprensión del sujeto. Posteriormente, Williamson refirió que este diagnóstico ayudaría a las personas que tienen problemas ante su elección vocacional.

## *b) Modelos Evolutivos*

Las teorías que integran este enfoque establecen que la elección vocacional no es un hecho puntual en la vida de una persona, sino que es un proceso marcado por su mismo crecimiento y maduración. Las sucesivas etapas de formación de la personalidad son las que proporcionan información valiosa para la orientación, ya que configuran la elección y el desempeño profesional.

En este apartado detallaré específicamente el modelo Super, que data del periodo de 1953 a 1957, ya que aporta mayor información sobre el desarrollo vocacional a lo largo del desarrollo humano.

López (2017) refiere que Super establece una serie de cinco etapas en las que se manifiestan conductas vocacionales que expresan las personas de acuerdo con su edad cronológica, las cuales son:

1. Planificación de la carrera: Se refiere a la búsqueda y análisis de información sobre sí mismo y el mundo que le rodea.
2. Recursos para la exploración: La persona ensaya distintos roles en su vida y va ajustando su auto concepto. Desarrolla habilidades de búsqueda de información.
3. Información: La búsqueda de información se focaliza en el ámbito laboral. Se interesa por el perfil requerido y las ofertas/ demandas de empleo.
4. Toma de decisiones: La persona integra el conocimiento de sí mismo con el de su entorno para la toma de decisiones. La superación exitosa de esta dimensión es propia de la persona vocacionalmente madura.
5. Orientación a la realidad: Se estabilizan los roles, las preferencias vocacionales, la autopercepción y las metas personales y profesionales. Todo esto conduce a la madurez vocacional. Integra elementos afectivos y cognitivos.

Esta estructura se presenta en todas las etapas del desarrollo humano, lo único que varía son los factores y variables que intervienen en cada una de ellas. Las características y cambios de cada una de estas etapas se detallan en la tabla 2.

**Tabla 2***Teoría del desarrollo vocacional de Super*

<b>Etapa</b>	<b>Sub etapas</b>	<b>Características</b>
Etapa de Crecimiento Del nacimiento hasta los 14 años	<i>Fantasía</i> (Nacimiento-11 años)	Dominan las ideas infantiles elaboradas desde la representación de papeles en la fantasía y el juego
	<i>Interés</i> (De los 11-12 años)	Los gustos y preferencias son los principales factores de las metas y las actividades vocacionales.
	<i>Capacidad</i> (De los 13-14 años)	Consolidación de aptitudes y capacidades mediante la puesta en práctica que van afirmando el auto-concepto
Etapa de Exploración (De los 15 a 24 años) El adolescente afianza sus habilidades y capacidades. Tiene la opción de modificar y reajustar el concepto de sí mismo a través del desempeño de distintos roles.	<i>Tentativa</i> (De 15 a 17 años)	Se consideran las necesidades, intereses, valores y oportunidades que ofrece el mercado laboral. Se tantean las primeras experiencias laborales.
	<i>Transición</i> (De 18 a 21 años):	Se da más importancia a los diversos factores externos e internos a medida que el individuo va entrando al mundo del trabajo y la formación, intentando implantar un concepto de sí mismo.
	<i>Ensayo</i> (De los 22 a 24 años):	Se considera la “etapa realista” donde aparentemente se ha elegido una opción adecuada, se obtiene un empleo inicial y se prueba a conciencia el mundo laboral.

Etapa	Sub etapas	Características
Etapa de Establecimiento (De los 25 a 44 años) El individuo ha tomado posesión de un lugar en el mundo del empleo y se esfuerza por mantenerlo, aunque puede haber cambios.	<i>Ensayo</i> (De los 25 a 30 años):	Plantea la posibilidad de cambiar de empleo hasta definir el satisfactorio. Estos cambios se producen cuando el individuo ha logrado un ajuste adecuado de su auto-concepto y lo ha cotejado con la realidad.
	<i>Estabilización</i> (De los 31-44 años):	Incrementan los esfuerzos por mantenerse y estabilizarse en el puesto de trabajo deseado. Este hecho viene influido por una serie de factores: antigüedad, edad, incremento de los ingresos, realización profesional o carga familiar.
Etapa de Mantenimiento	(De los 45 a 64 años)	Una vez alcanzado un lugar seguro en el mundo del trabajo, se decanta el interés y los esfuerzos por mantenerlo. Se abren escasas perspectivas a nuevos proyectos
	Comienza a los 65 años y se extiende hasta el final del ciclo vital	Las características físicas propias de esta etapa vital suponen un descenso de la actividad laboral, lo que podría causar una situación placentera y deseada en algunos, mientras que para otros implica frustración y disgusto.

*Nota:* Se describe las conductas vocacionales de acuerdo a la edad de maduración del individuo. Elaboración propia a partir de López (2017). *Madurez Vocacional, Motivación en el aprendizaje y estilos educativos paternos en los alumnos de bachillerato*. España: Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura.

## 2.3 Principios de la orientación vocacional

Como se mencionó en el capítulo anterior, el proceso de orientación se rige por ciertos principios que sustentan la práctica orientadora. Pérez (2018) cita a Álvarez González (1995) y Caballero (2005) quienes describen los tres principios de la práctica orientadora dentro del ámbito vocacional:

- 1) **Prevención:** Se debe dotar de competencias que ayuden a afrontar con éxito situaciones de conflicto y a influir en los contextos en los que se produce el desarrollo vital.
- 2) **Desarrollo:** El desarrollo es un proceso madurativo que requiere tiempo y construcción. Es la preparación del medio en el cual el sujeto va a construir su proyecto vocacional. Engloba el desarrollo académico, vocacional y personal.
- 3) **Intervención social:** Atiende a la actividad educativa, académica y profesional de las personas.

Por su parte Bisquerra (1999) menciona algunos principios que deben estar presentes a lo largo del proceso de orientación vocacional:

1. El desarrollo de la carrera es un proceso que dura para toda la vida; muchas personas cambian de profesión a lo largo de su vida; por tanto, en cualquier momento es necesaria la orientación profesional.
2. El individuo es libre para elegir, dentro de unos condicionamientos ambientales y unas posibles limitaciones individuales. Cuánta más y mejor sea la información académica y profesional que se disponga, la elección podrá ser más libre y con mayor probabilidad de éxito
3. Fomentar elecciones realistas y no fantásticas. Proporcionar información y los medios y/o recursos para buscarla.

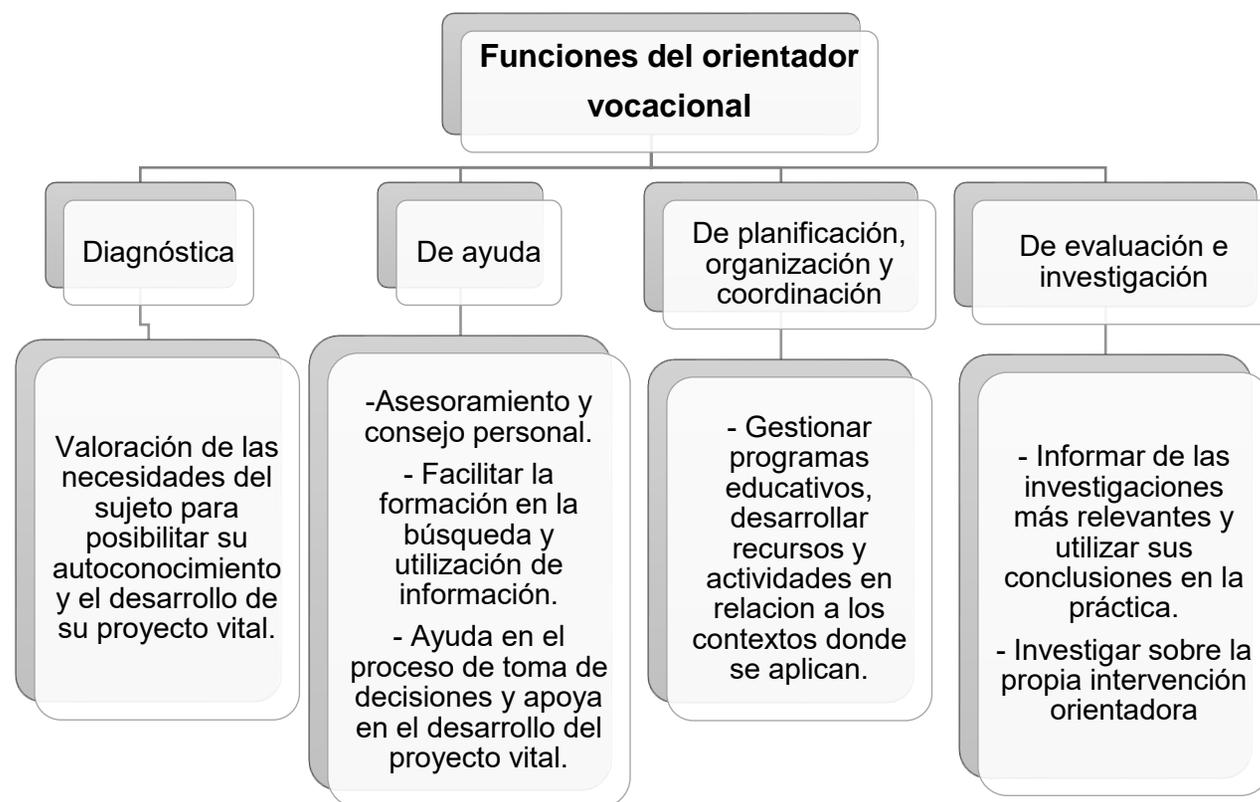
## **2.4 Funciones del orientador vocacional**

En el primer capítulo se describieron las funciones generales que todo profesional en orientación debe realizar, no obstante, el orientador experto en el área vocacional realiza funciones específicas que le permiten delimitar su proceso de intervención.

Grañeras y Parras (2008, p. 230) citan a Caballero quien establece cuatro funciones básicas del orientador vocacional (véase figura 6).

**Figura 6**

*Funciones del orientador vocacional.*



*Nota.* Mapa conceptual de las principales características y actividades que realiza un orientador en el ámbito vocacional. Elaboración propia a partir de Grañeras y Parras (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, Modelos Institucionales y Nuevas Perspectivas.* España.

Rodríguez y De León (2008) mencionan que el trabajo del orientador/a es siempre facilitar el aprendizaje de destrezas, intereses, creencias, valores, hábitos de trabajo y cualidades personales que capacitan a cada persona (orientado, usuario, cliente, etc.) para crear una vida satisfactoria en un mundo laboral constantemente cambiante.

## **2.5 Agentes de intervención vocacional**

Dendaluce (1979) menciona que la O.V debe estar presente en todos los contextos y debe ser accesible para todas las personas, puesto que tiene como fin primordial apoyar el proceso de toma de decisiones las cuales son y serán el producto de toda una evolución y maduración personal, escolar y laboral.

Bisquerra (1999) también afirma que la orientación vocacional es una intervención dirigida "*para todas las personas*" y en todos los espacios.

La orientación vocacional tiene como objetivo guiar, no solo a los estudiantes que se encuentran cursando de manera formal una escuela. Pérez (2018) menciona que, además de apoyar a los alumnos que deciden continuar con sus estudios, también son sujetos de orientación todos aquellos que abandonan sus estudios o se encuentran rezagados por diversos factores.

En el mundo laboral, en las empresas, los empleados que se incorporan al mundo del trabajo no solo necesitan aprender a enfocarse en el desempeño de su ocupación, sino en la adaptación y desarrollo personal y profesional del mismo, por ello, el servicio de orientación debe estar presente dentro de este ámbito.

De igual manera, la orientación es indispensable en los contextos de tiempo libre, donde circundan adultos mayores, personas que presentan alguna discapacidad, desempleados, amas de casa, etc., que tienen sentimientos de incertidumbre ya sea por su desempeño académico, su desarrollo personal y/o del ejercicio profesional de sí mismos o de sus conocidos.

## 2.6 Orientación vocacional en las escuelas secundarias: antecedentes y contexto actual

Contreras (2003) señala que las escuelas secundarias son las instituciones educativas para los adolescentes, quienes a partir del momento que ingresan a este nivel escolar, comienzan su proceso de búsqueda de identidad y ocupación el cual será parte de su vida futura, por lo que deberán aprender a planear y tomar decisiones sobre sus estudios superiores y/o comenzar su vida laboral al egresar de este nivel educativo. Sin embargo, para que el servicio de orientación se incorporará dentro de estas instituciones tuvieron que pasar diversos sucesos.

En el siglo XX, las escuelas secundarias no estaban presentes como tal en el Sistema Educativo del país. La educación de México estaba constituida por la escuela primaria, la cual era dividida en elemental y superior y, posteriormente se pasaba a la preparatoria cuyo ciclo duraba 5 años. Posteriormente en 1915, durante el Congreso Pedagógico Estatal de Veracruz se propuso por primera vez un nivel intermedio que sirviera como puente entre la primaria y preparatoria, al que se le denominó escuela “formadora”. Esta propuesta inicio con Moisés Sáenz quien consideraba que la función de la preparatoria debía ser preparar al estudiante para la vida y las profesiones. En ese mismo año la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) modificó su plan de estudios a 4 años, y en 1918 dividió el nivel en dos. Para el año de 1923, la Universidad Nacional de México (UNM) dividió formalmente los estudios de preparatoria en: secundaria, con una duración de tres años, y preparatoria, con un ciclo de dos años (Sánchez, 2016).

Meneses (Sánchez, 2016) describe que uno de los objetivos de la enseñanza en secundaria, fue: “*ofrecer una diversidad de actividades, ejercicios y enseñanzas a fin de que cada alumno descubriera una vocación y pudiera dedicarse a cultivarla*” (p. 34). En esta etapa se comenzó a manejar el desarrollo de las capacidades a través de actividades donde el alumno descubriera su vocación.

En 1925-1926 se consolidó e inició la coordinación de las escuelas secundarias federales, cuyo objetivo era preparar al futuro ciudadano para tener la capacidad de cooperar en la producción y en su desarrollo personal y directo.

Contreras (2003) menciona que ante las aportaciones de Moisés Sáenz y el inicio de las secundarias federales, la Secretaría de Educación Pública (SEP) dividió los estudios de la ENP; 3 años correspondían para la secundaria y 2 años para el nivel preparatorio dando inicio formalmente a la Dirección de Enseñanza Secundaria en marzo de 1926. Para 1928 ya existían 6 escuelas secundarias con un plan de estudios, el cual abarcaba cuatro áreas (ver tabla 3).

**Tabla 3**

*Primer Plan de Estudios de las Escuelas Secundarias*

ÁREA	CONTENIDO
Área I	Materias relacionadas con la comunicación: Matemáticas, Español y Lengua Extranjera
Área II	Actividades Tecnológicas de Educación Física y Artística
Área III	Actividades de las Ciencias Naturales como Biología, Físicas y Química
Área IV	Actividades de Ciencias Sociales tales como Historia, Civismo y Geografía.

*Nota.* Cuadro descriptivo de las Primeras materias curriculares impartidas en las escuelas Secundarias. Elaboración propia a partir de Contreras (2003). *El servicio de Orientación Vocacional en las Secundarias del Distrito Federal y el examen único de ingreso a la Educación Media Superior.*

Posteriormente Narciso Bassols creó el concepto de educación secundaria popular, con el objetivo de lograr que las materias tuviesen una aplicación directa a la vida de los estudiantes. Se organizaron jefaturas de clases donde se observaba a los profesores dar el programa oficial establecido y poder modificar determinados conocimientos; también se proporcionaron libros de texto que permitieron controlar la

información y dar una orientación más técnica de adaptación nacional, desechando toda influencia extranjera. Lo que se buscaba era *“otorgar legitimidad y contenido propio: popular y vocacional a los adolescentes, que fuera un puente entre la primaria y la preparatoria, normal o estudios técnicos, son la finalidad de que quien abandonará la escuela, tuviera conocimientos básicos de la época”* (Sandoval, 2000, como se citó Sánchez, 2016, p. 35).

Este hecho propició el inicio de las escuelas secundarias técnicas, que a su vez influyeron en la creación del Instituto Politécnico Nacional (IPN), se buscaba que los estudiantes salieran preparados para una actividad productiva. En el gobierno de Lázaro Cárdenas se impulsó la educación técnica y se incorporó la enseñanza de actividades productivas que cubrían las necesidades ocupacionales y económicas por las que pasaba el país. En este contexto, la O.V tomo una nueva vertiente y se interesó más por las oportunidades ocupacionales.

Basurto, Canuto y González (2008) señalan que en 1941, la Dirección de Enseñanza Secundaria quedó organizada de la siguiente forma:

- Departamento de Enseñanza Agrícola
- Departamento de Enseñanza Pre vocacional
- Departamento de Enseñanza para trabajadores
- Departamento de Enseñanza Secundaria
- Departamento de Enseñanzas especiales

En 1952, se vuelven a modificar estos departamentos escolares debido a que se recibieron millones de jóvenes en la escuela secundaria, lo que indujo a la creación de otras modalidades de escuelas:

- Escuelas Secundarias Generales del Distrito Federal (actualmente Secundarias Diurnas)
- Escuelas Secundarias Nocturnas de Trabajadores
- Escuelas de Enseñanzas Especiales (Secundarias Técnicas e Industriales)
- Escuelas Secundarias Foráneas

- Escuelas Particulares Incorporadas
- Telesecundarias

Estos mismos autores mencionan que aquellos jóvenes que ingresaban a alguna modalidad de escuela secundaria no lograban terminarla, y los que sí, ya no ingresaban a una escuela preparatoria debido a la incorporación inmediata al mundo del trabajo. Este hecho reclamo la modificación de los planes de estudios para enfrentar las nuevas necesidades que se estaban presentado, incorporando a la orientación vocacional.

El servicio de O.V no solo debía encargarse de preparar a los alumnos a la vida productiva, sino también, debía preocuparse por los problemas educativos que presentaban los alumnos, tales como: el rezago, el bajo rendimiento, la reprobación y deserción; y buscar una mejor educación contemplando todos los aspectos del alumno, es decir, en los ámbitos académicos, psicológicos y sociales.

Barrera (2007) señala que en el año de 1954, a mando de Adolfo Ruiz Cortínez, se inició el servicio de orientación en las escuelas secundarias del Distrito Federal (hoy secundarias diurnas) y se creó el Departamento Técnico de la Dirección General de Segunda Enseñanza dirigida por el maestro Luis Herrera y Montes.

El objetivo de Herrera y Montes era ayudar a cada individuo a resolver sus problemas, adquirir un mejor conocimiento de sí mismo a través de la realización de actividades y experiencias. Se buscaba descubrir y orientar, a partir de las pruebas estandarizadas, las aptitudes, inclinaciones y capacidades de los educandos, proporcionando los conocimientos y habilidades que facilitarían la lucha por la vida. Se comenzó la difusión profesiográfica (Sánchez, 2016, p. 44).

Basurto, et al. (2008, p. 23) mencionan que se realizaron diversos congresos en los que se discutían y planteaban los planes de estudio adecuados para la escuela secundaria. Fue hasta el año de 1960 que entran en vigor los primeros programas de estudios en las secundarias diurnas, en las que se introduce una hora semanal de

orientación vocacional para los grupos de tercer año, con el fin de evitar fracasos escolares. Para este programa se incluyó la participación de los orientadores en servicio. Las primeras metas pedagógicas que se establecieron de la O.V en secundaria fue:

- Fomentar el desenvolvimiento de la personalidad del alumno
- Hacer partícipe al alumno en su propia formación estimulando sus aptitudes, en base a las experiencias adquiridas dentro de la escuela.
- Proporcionar conocimientos indispensables para el ingreso de un ciclo preparatorio.
- Preparar al alumno para ingresar al mundo laboral en dado caso de que no pueda continuar con sus estudios superiores.
- Despertar el interés por aprovechar los recursos de su país y fortalecer la economía del mismo.

En las escuelas técnicas se dio una formación más práctica, preparaban a los alumnos para el ingreso a los planteles de nivel superior, o para el trabajo en caso de no continuar sus estudios.

En 1972 en las escuelas secundarias diurnas surgieron cambios en el servicio de orientación, se planteó la necesidad de crear una sección de asesoramiento en la que ya no solo se orientaran a los alumnos, sino también a los profesores que interactuaban con los mismos. Durante el periodo de 1974-1978, los profesores fungieron también como orientadores. Con ello eliminó la hora semanal correspondiente a la orientación, ya que se creía que, al tener profesores capacitados en el tema, los estudiantes podían acercarse a ellos en alguna de las diferentes horas para recibir información.

Para ese momento el departamento de orientación ya no se preocupaba por la formación vocacional del alumnado, sino por el diseño de programas en los que se debían tomar en cuenta tres áreas que no habían sido trabajadas: la cognoscitiva, afectiva y psicomotora. Para el año de 1982 quedo establecido el programa de Orientación Educativa y Vocacional, el cual estuvo vigente hasta 1992. Sus funciones formativas se encargaban de tres áreas:

1. Aprovechamiento Escolar: Ayudar al alumno en su proceso de aprendizaje.
2. Orientación Psicosocial: Desarrollar en el alumno actitudes y sentimientos de seguridad en sí mismo para poder integrarse y establecer relaciones con su comunidad.
3. Orientación Vocacional: Ayudar al alumno a descubrir sus necesidades vocacionales y conocimiento de sus oportunidades educativas/ laborales.

En 1993 se modifica el programa y se establece la asignatura de orientación educativa para el tercer año, con tres horas de enseñanza a la semana. En este programa se daban contenidos de:

1. La adolescencia y la salud,
2. Sexualidad,
3. La Formación y el Trabajo.

Para el año de 1999 entra en vigor la asignatura de Civismo para los grados segundo y primero, el objetivo era reforzar la formación de valores en los jóvenes, y la materia de orientación educativa de los grupos de tercer grado, paso a denominarse: “Formación Cívica y Ética” (FCyÉ).

Sánchez (2016) señala que la incorporación de esta materia tuvo como finalidad continuar con el proceso de construcción de identidad personal y el desarrollo de competencias emocionales y sociales para que los alumnos asumieran posturas y compromisos éticos relacionados a su desarrollo personal y social.

En el periodo del 2000-2001 la asignatura de FCyÉ se impartió en los tres grados, buscaba fortalecer la capacidad de tomar decisiones y de las responsabilidades en las mismas.

A partir del ciclo escolar 2006-2007 se efectúa la “Reforma de educación secundaria (RES)” teniendo como características:

- Incluir la tecnología para la enseñanza de las asignaturas en los tres grados.

- Implementación de la Asignatura Estatal y Aprender a Aprender.
- Desaparición de la Asignatura de FCyÉ en primer grado. En los grupos de tercero, esta asignatura además de tocar temas de orientación vocacional, se centró más en los temas de valores para promover la convivencia social (Basurto, et al., 2008, p. 27).

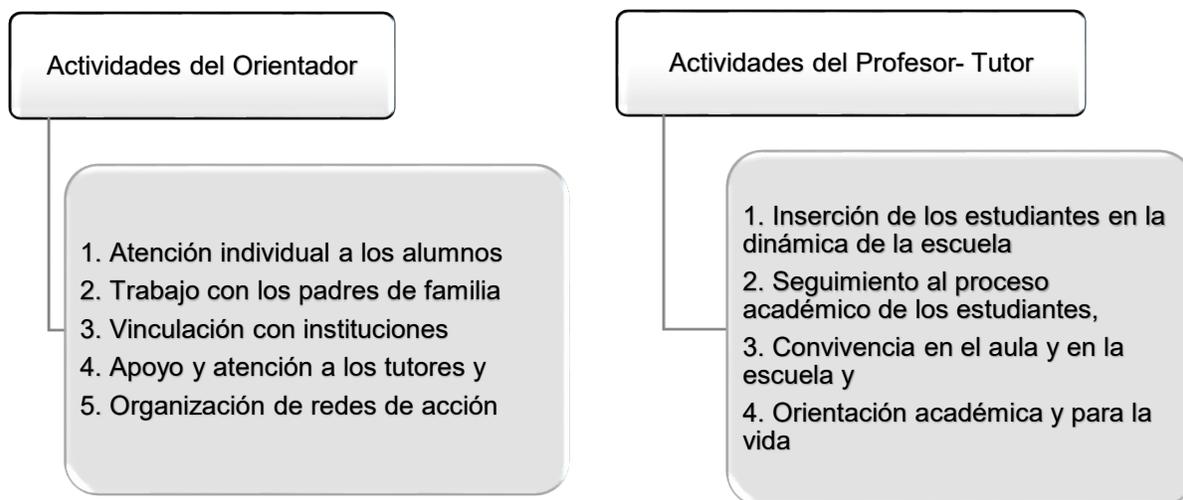
En esta reforma se estableció el “*Servicio de Orientación y Tutoría*”, cuyo espacio educativo le correspondía una hora semanal a lo largo de los tres grados y que era impartido por un "profesor-tutor".

Medina, Tinajero y Rodríguez (2013) mencionan que este espacio mantuvo el criterio de no otorgar una calificación, ya que tenía como fin que los estudiantes aprendieran a resolver problemas de orden académico y personal, lo cual contribuiría a disminuir los índices de reprobación y deserción en secundaria.

Medina, Hiraes y Vázquez (2018) mencionan que, en el 2006, la SEP por primera vez, elabora un documento de apoyo para el orientador y el profesor-tutor, el cual fue titulado “*Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes*”. En este documento se marca las actividades que realizaba el orientador y las que debía desarrollar el tutor (véase figura 7).

**Figura 7**

*Funciones del orientador y tutor en las escuelas secundarias*



*Nota.* Cuadro comparativo de las funciones que desempeñan el orientador y el tutor de acuerdo a los Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes. Elaboración propia a partir de Medina et. al. (2018). *La Orientación y la Tutoría en la escuela Secundaria. Lineamientos para la formación y la atención de los adolescentes.* México.

Este espacio educativo se volvió a modificar en el año 2011 y se convierte en lo que, actualmente se le conoce como, “*tutoría*”, quitando el prefijo “orientación”. Junto con este cambio, la SEP (2011) estableció un nuevo documento de apoyo a las tareas del profesor-tutor denominado: “*Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes. Guía para el maestro*”. Con este documento el trabajo del orientador se limitó a brindar apoyo al profesor-tutor; y se le otorgó la posibilidad al profesor-tutor de impartir el tema de orientación vocacional.

La acción tutorial tenía que abarcar los siguientes ámbitos:

1. Integración entre los alumnos y la dinámica de la escuela
2. Seguimiento del proceso académico de los alumnos
3. Convivencia en el aula y en la escuela
4. Orientación hacia un proyecto de vida

Basurto, et al. (2008) señala que la materia de FCyÉ tuvo como objetivo colaborar en el desarrollo de la actuación libre y responsable de los jóvenes, tanto en su vida personal como en su convivencia social. En esta materia se establecieron cinco bloques temáticos para los grupos de tercer grado, siendo los dos primeros bloques, temas que se relacionaban con la toma de decisiones, plan de vida y orientación vocacional:

Bloque 1: Los retos del desarrollo personal y social

Bloque 2: Pensar decidir y actuar para el futuro

Bloque 3: Identidad e interculturalidad para una ciudadanía democrática

Bloque 4: Participación y ciudadanía democrática

Bloque 5. Hacia una ciudadanía informada, comprometida y participativa.

Con el Modelo Educativo del 2017, centrado en los aprendizajes clave para la educación integral, el espacio curricular que surge en la reforma del 2011, “Tutoría” en este modelo se le agrega el nombre de Educación Socioemocional, quedando entonces como: Tutoría y Educación Socioemocional (González, 2020).

Actualmente en el modelo educativo del 2020, se establece el área de desarrollo personal y social, que concentra los aprendizajes clave relacionados con aspectos artísticos, motrices y socioemocionales. Estas áreas se cursan durante toda la educación básica y se organizan en Artes, Educación Física, Educación socioemocional (en preescolar y primaria) y Tutoría y Educación Socioemocional (en secundaria), áreas curriculares que tienen que ver con la orientación. El desarrollo personal y social es un proceso gradual en el que el estudiante explora, identifica y reflexiona sobre sí mismo; toma conciencia de sus responsabilidades, así como de sus capacidades, habilidades, destrezas, necesidades, gustos, intereses y expectativas para desarrollar su identidad personal y colectiva (SEP, 2017, p.465).

En este mismo modelo se establece que la materia de FCyÉ se orienta a desarrollar en los estudiantes capacidades y habilidades que les permitan tomar decisiones asertivas, elegir entre opciones de valor y actuar conforme a principios y valores para la mejora personal y el bien común, teniendo como marco de referencia los

derechos humanos y los principios democráticos. En ambos espacios curriculares, el docente es principal actor que guía estos procesos.

En conclusión, los cambios que se fueron dando a las reformas educativas modificaron las funciones y actividades directas del servicio de orientación y del orientador en las escuelas secundarias públicas.

La tutoría ha invadido la primacía de la orientación en las escuelas (Basurto, et al., 2008) y, en consecuencia, Rubio Rosas (como se citó en Medina, et al., 2013, p.79) señala que, las actividades de la orientación se han inclinado a controlar la conducta de los estudiantes con el apoyo de los padres de familia, aunado a vigilar, junto con el prefecto, el cumplimiento de reglas en la escuela.

López (2011) señala que *“en la vida cotidiana de las escuelas secundarias se ha hecho común que algunos alumnos, maestros y padres de familia relacionen la palabra “orientación” con términos como reporte, suspensión, castigo, pérdida de tiempo, en lugar de palabras como ayuda, consejo y solución, esto debido a las experiencias con las que se han tenido con las actividades que los orientadores han realizado”* (p.46).

Medina, et al. (2013) describe que ante esta situación la esencia de la orientación dentro de los planes de estudio de la educación básica en México se ha vuelto una práctica olvidada.

### **2.6.1 Objetivos de la orientación vocacional en los alumnos de secundaria**

La orientación vocacional en las escuelas secundarias se debe a que es una institución educativa para adolescentes, quienes inician con el proceso de toma de decisiones relacionado a la continuación de sus estudios superiores. Es necesario preparar al alumno paulatinamente para que con éxito pueda afrontar el tomar decisiones asertivas (Contreras, 2003).

Molina (2001, como se citó en Rodríguez y De León, 2008) menciona que la función de la orientación vocacional en la educación básica, es un proceso dirigido al conocimiento de aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales, en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto, para poder decidir acerca del propio futuro. En tanto que, en la educación media, se plantea el análisis de las necesidades de los estudiantes referidas a la toma de decisiones, elección de carrera, viabilidad de la decisión y la transición de la vida estudiantil al mundo laboral.

Por su parte Marrero (2011) establece los siguientes objetivos durante este nivel educativo:

1. Conocimiento del adolescente: Describir sus propias capacidades, motivaciones e intereses y su personalidad. A partir de aquí se le mostraran las posibilidades reales que le brinda el mundo académico y profesional, para que descubra su vocación y tome una decisión libre acorde con sus características y las del entorno.
2. Orientación a la familia: Hay que dirigirse hacia los padres para que colaboren y participen en el proceso de orientación, siendo debidamente informados de la realidad educativa y laboral existente para aconsejar y apoyar a sus hijos.
3. Orientar a la escuela, que debe prestar a sus estudiantes un verdadero servicio de orientación y asesoramiento, preparándolos para la diversidad de empleos.

La orientación es un proceso que involucra a distintos agentes, el alumno (o persona de orientación), padres de familia, directivos y orientadores, que actúan de manera activa en la toma de decisiones académicas de los estudiantes.

En el siguiente capítulo se habla sobre el proceso de toma de decisiones durante la adolescencia, así como de los factores implicados durante este proceso.

## Capítulo 3. Adolescencia y toma de decisiones vocacionales

Para comprender mejor como se da el proceso de toma de decisiones durante la adolescencia, el presente capítulo describe los cambios generales que caracterizan a este periodo del desarrollo y cómo es que influyen en el desarrollo vocacional.

### 3.1 Adolescencia (Generalidades)

Velo (2004) menciona que el significado tradicional de adolescencia, en su forma más simple, proviene del latín “*adolescere*” que significa “*crecer hacia la madurez*” (p. 7). Y, dentro del ámbito científico, refiere que es la etapa en la que se describe como un nuevo nacimiento, donde se presenta un crecimiento proporcional cada año y surgen funciones importantes que hasta ayer eran inexistentes.

En el diccionario de la Lengua Española (Instituto de la Juventud [INJUVE], 2007) se describe a la adolescencia como la “*edad que sucede a la niñez y que transcurre desde la pubertad hasta el completo desarrollo del organismo*” (p. 68).

Gaete (2015) considera que la adolescencia es una edad transitoria en la que la persona se está haciendo a sí misma, es un trance entre la infancia y la juventud en la que ocurre un proceso creciente de maduración tanto física (crecimiento), psicológica (emocional, existencial, cognitivo) y social (sexual, de adaptación, económica, vocacional) que influyen en la formación de identidad del adolescente.

Este mismo autor describe que, la búsqueda de la identidad es la tarea central de este período y que fue definida principalmente por Erikson. La identidad, responde a la pregunta *¿quién soy yo?*, cuya respuesta dará un sentido coherente y estable de quién es cada quien, marcando la diferencia que existe entre la persona y el resto de los seres humanos. El logro de la identidad personal hacia fines de la adolescencia y comienzos de la adultez involucra varios aspectos: *la aceptación del propio cuerpo, el conocimiento objetivo y la aceptación de la propia personalidad, la identidad sexual, la identidad*

*vocacional, la definición de una ideología personal que incluya valores propios* (p.438). Este autoconocimiento, no aparece como consecuencia inexorable del desarrollo, sino que es producto de un proceso activo de búsqueda que el adolescente realiza.

Desde el área de psicología se han aportado teorías que explican el desarrollo del adolescente (ver figura 8). Estas teorías exponen los principales cambios que experimenta el individuo, tanto a nivel psicológico, cognitivo, social, sexual y moral, durante su tránsito por este periodo del desarrollo.

Así mismo, Güemes, González y Hidalgo (2017) señala que la Sociedad Americana de Salud y Medicina de la adolescencia (SAHM), distingue 3 fases durante el periodo de la adolescencia, que son: adolescencia inicial (10/12-14 años), media (15-17 años) y tardía (18-21/22 años); mientras que, la Organización Mundial de la Salud (OMS) considera a la adolescencia un periodo que abarca entre los 10 y 19 años y la juventud entre los 19 y 25 años de edad.

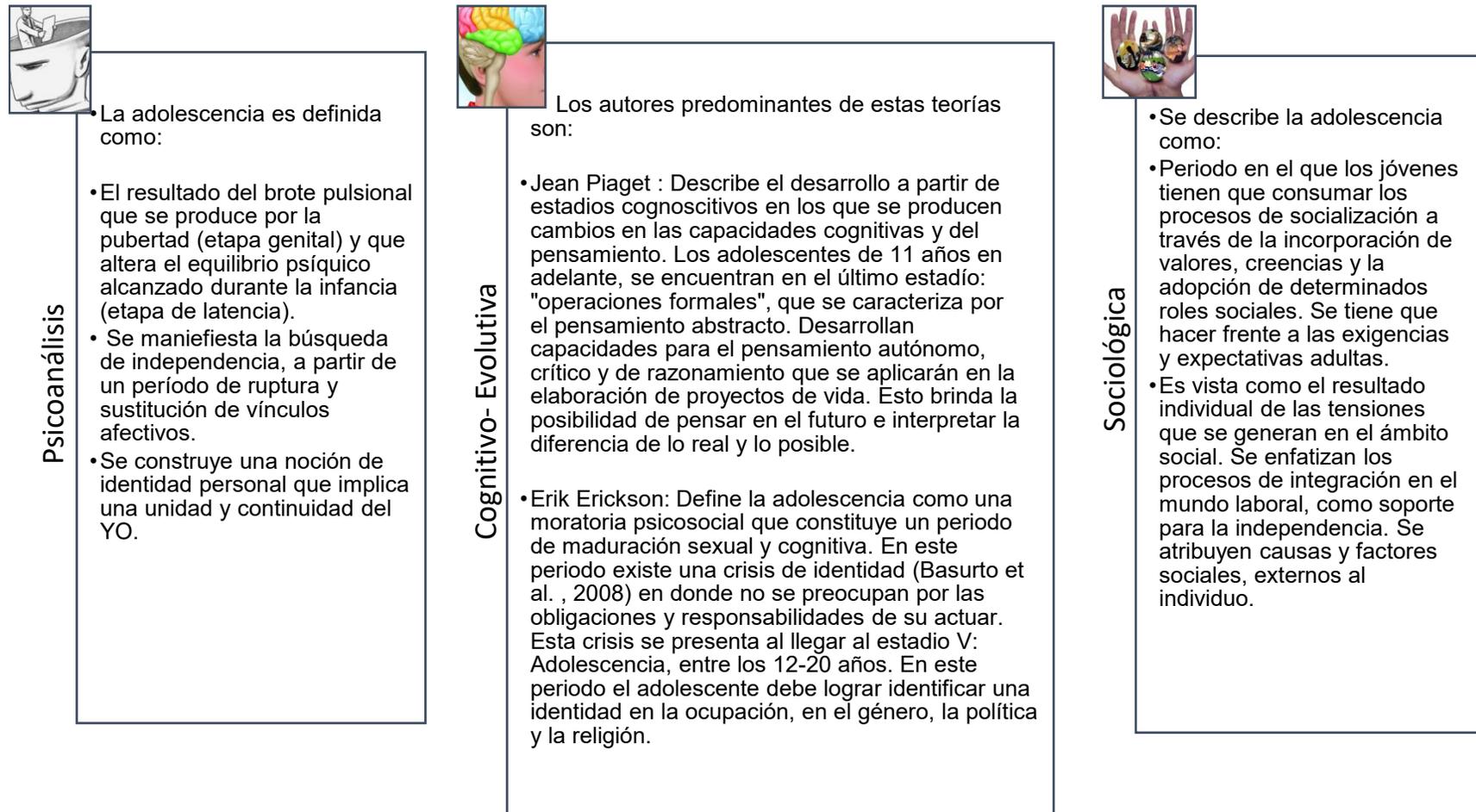
Este mismo autor menciona que, independientemente del rango de edad, el periodo de la adolescencia termina comprendiéndose de tres fases:

- *Adolescencia temprana o Inicial:* Preocupación por el nuevo yo corporal.
- *Adolescencia media:* Necesidad de integrar experiencias intelectuales y emocionales. Comienza el pensamiento abstracto
- *Adolescencia tardía:* Se reconcilia el concepto de sí mismo y el reconocimiento de los demás enfrentando los cambios sociales de esta nueva realidad.

A continuación detallaré la adolescencia temprana, ya que es la fase en la que se encuentra la población objetivo de este estudio.

## Figura 8

### Teorías psicológicas de la adolescencia



Nota. Cuadro descriptivo de las corrientes psicológicas que estudian el desarrollo del adolescente. Elaboración propia a partir de Adrián y Rangel (2012). Tema 1. La Transición Adolescente y La Educación. *Aprendizaje y Desarrollo de la Personalidad (SAP001)*.

### 3.1.1 Adolescencia Temprana

De acuerdo con, Güemes, et. al. (2017), cubre todo el periodo de la educación secundaria (de los 10/12 a los 14 años). En esta fase crece la curiosidad en la anatomía sexual y de los nuevos acontecimientos de los órganos genitales.

Dentro de los *cambios biológicos* que ocurren son:

- En las mujeres: La aparición de la menstruación, los senos empiezan a crecer, la cintura se afina, la cadera se ensancha, aparece el vello púbico y axilar. Hay un aumento de peso y estatura.
- En los hombres: Se da la producción de espermatozoides y las primeras eyaculaciones. Aumenta el grosor de los músculos de espalda y hombros. Se dan cambios en la voz. Aparece vello púbico y axilar. Hay un aumento de peso y estatura
- En general: Existe un crecimiento rápido de talla, se examinan y comparan su cuerpo con los demás y la apariencia física y vestimenta se convierten en aspectos muy importantes

Dentro del ámbito de la *sexualidad*, suelen tener mayor número de actividades grupales con el mismo sexo. Se presenta una cierta confusión con su identidad sexual, que a veces puede llegar a desencadenar conductas agresivas como las dietas exageradas o la voracidad, o la dificultad para mantenerse aseados. Buscan Intimidad y experimentan con su cuerpo.

Inician ciertas conductas hacia la *independencia*, suelen comenzar los primeros desacuerdos con los padres. Prestan menos atención a los adultos. Se sienten identificados con sus compañeros. Inician las relaciones de noviazgo. Comienzan a tener experiencias, pueden involucrarse con causas sociales o en situaciones de riesgo. Tienen cambios drásticos en su conducta (por momentos se sienten personas maduras, pero por otros se sienten infantiles). Hay una mayor preocupación por sí mismo y su

actuar frente a los demás. Siguen los intereses del grupo al que pertenecen (moda, música, etc...)

Dentro de los *cambios cognitivos y psicológicos*, se observa cierto grado de egocentrismo ya que constituye el paso de niño a adolescente. Se manifiesta la “*audiencia imaginaria*”, donde él es el actor y los demás su público (Gaete, 2015). Hay una mayor labilidad emocional con rápidas y amplias fluctuaciones de ánimo y conducta, lo que genera una falta de control de impulsos. A veces necesitan de gratificación inmediata y de privacidad. Aumenta la habilidad de expresión verbal. Surge el pensamiento abstracto o formal, sin embargo, el pensamiento concreto tiende a predominar por el tipo de pensamiento lábil y oscilante que aún conservan. Gracias al desarrollo cognoscitivo, se dan cuenta de que su cuerpo, ideas, forma de razonar y la manera en que los demás los perciben ya no es la misma de cuando eran niños.

Y por último, en cuanto al *ámbito vocacional*, están más interesados por el presente y el futuro cercano. Muestran mayor habilidad para el trabajo. Desarrollan ideas sobre el trabajo apropiado para sus intereses. Presentan metas no realistas o idealistas (ser modelo top, estrella de rock, actor o actriz de cine, piloto de carreras, etc.) (Gaete, 2015). La toma de decisiones empieza a involucrar habilidades más complejas. Manifiestan cambios como un «soñar despierto» que le permiten representar, explorar, resolver problemas y recrear importantes aspectos de su vida. Se da un incremento de las demandas y expectativas académicas.

En conclusión, la adolescencia es un periodo del desarrollo que empieza con cambios a nivel biológico para finalizar en el ámbito social. En esta etapa el adolescente aspira y se esfuerza por saber quién es y quién quiere ser, quiere conocerse a sí mismo y proyectarse hacia su futuro (Lerner y Focch 1987; Petersen, 1988, como se citó en Díaz, 2003). Casas y Ceñal (2005) señalan que es durante este periodo cuando se disfruta más del cuerpo y sus movimientos, cuando la comida sabe mejor, los olores son más profundos, la música es más bonita y el amor se siente más real, surgen ideas nuevas, y el arte y las creencias tienen un mayor impacto en nuestra imaginación.

### 3.2 Desarrollo de la conducta vocacional de los adolescentes

La conducta vocacional no aparece como algo espontáneo, es algo que evoluciona a lo largo de la vida, inicia en la infancia y se va configurando durante la adolescencia para definirse y consolidarse en la adultez (Niño y Miranda, 2012).

Rivas (2003) define la conducta vocacional como: *“una manifestación comportamental compuesta de pensamientos estables y actividades evaluables, que está determinada por factores que proceden de la identidad individual (psicogénesis)<sup>2</sup> y el contexto sociocultural (sociogénesis)<sup>3</sup> que la configuran”* (p. 19). Es decir, la conducta es fruto de la socialización y requiere por tanto de un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que están implicados el individuo y los distintos contextos (familia, escuela...) en los que interactúa.

Por su parte, Súper (1960, como se citó en Sanchez, 2004) menciona que el proceso de desarrollo vocacional es esencialmente *“un desarrollo del concepto de sí mismo y se da a la par del desarrollo de la vida de la persona”* (p. 7). Desde la infancia cada sujeto comienza un período de auto diferenciación progresiva, de lo cual se originará la formulación de su propio auto concepto. En la adolescencia el auto concepto se va concretando, por eso el joven se va inclinando más hacia unas actividades que a otras; cuando llega el momento de la elección, el joven escogerá aquella carrera u ocupación que le permita explorar sus potencialidades y hacer realidad lo que piensa de sí mismo. A todo este proceso se le llama: proceso del desarrollo vocacional.

---

<sup>2</sup>Psicogénicos: son de carácter individual y se desarrollan en la propia maduración del adolescente, conformando su conducta y la reflexión sobre la misma, valorando su trayectoria vital a través de las actividades que le han resultado placenteras y los resultados que espera que se deriven de su futura dedicación profesional (Rivas, 2003)

<sup>3</sup>Sociogénicos: son de carácter normativo y social y se traducen en exigencias de las tareas que debe superar, además toma consciencia de la importancia de su comportamiento presente y pasado para las situaciones futuras (Rivas, 2003)

Super (1957, como se citó en López, 2017, p. 62) menciona que el desarrollo de la conducta vocacional se ve reflejada, principalmente, al final de la etapa del crecimiento biológico (entre los 13-14 años), la adolescencia. Durante este periodo el adolescente comienza a tomar conciencia de que puede decidir sobre lo que le gusta y para qué cosas tiene cierta capacidad, por ejemplo: la libertad que tienen a la hora de elegir asignaturas, el decidir conseguir un rendimiento escolar alto o bajo, la elección entre seguir estudiando o integrarse al mundo laboral inmediato. Los adolescentes comienzan a ver un problema como un conflicto.

En esta etapa, de acuerdo con el modelo de Super, el adolescente pone en marcha tres de las tareas vocacionales decisivas que le permiten llevar a cabo una elección vocacional, las cuales son:

- Periodo de exploración:
  - Cristalización (14-18 años): El adolescente descubre sus preferencias vocacionales y mantiene cierta consistencia.
  - Especificación (18-21 años): El adolescente especifica una preferencia vocacional y explora sobre ella.
  - Implementación (21-24 años): El adolescente pone en marcha los mecanismos para realizar su preferencia vocacional.

Para que estas tareas se realicen se necesita alcanzar las funciones correspondientes al último periodo del desarrollo cognitivo: el pensamiento formal, el cual, involucra el desarrollo del pensamiento hipotético (donde todas las ideas son consideraciones posibles), el razonamiento deductivo ( hacen inferencias lógicas que pueden ser comprobadas), construyen teorías ya que tienen mayor capacidad de pensar en términos de posibilidad más que de realidad, hacen fantasías y especulaciones y suelen emitir hipótesis con mayor facilidad.

Niño y Miranda (2012) mencionan que también, inician las identificaciones tempranas e inconscientes en relación con las figuras más significativas de su vida, las

cuales, durante la etapa exploratoria (entre los 15-24 años), ayudarán a que puedan involucrar y contrastar otras determinantes tales como sus actitudes, intereses, aptitudes y capacidades que influirán al analizar distintas alternativas y poner en marcha el proceso de toma de decisión vocacional.

En síntesis, es en la adolescencia o desde ella, cuando se comienza a hablar de conducta vocacional. El reflejar en los adolescentes sus conductas vocacionales (habilidades, personalidad, intereses), fija uno de los sentidos y finalidades de la orientación vocacional (Sánchez, 2004).

Super (1957, como se citó en López, 2017) describe que “el reflejar las conductas vocacionales guían hacia la madurez vocacional, la cual permite medir el nivel de desarrollo del individuo con respecto a los asuntos de su carrera. Se espera que el comportamiento vocacional maduro sea congruente con el período de vida en que se encuentra la persona.

Day (2006) señala que un joven de 14 años, vocacionalmente maduro, estará preocupado por evaluar sus intereses y habilidades para tomar una decisión adecuada sobre su plan de estudios. En tanto que una persona de 45 años estará preocupada por la forma de cómo lograr conservar su estatus profesional frente a la competencia que le presenta la gente joven.

En este sentido el término madurez vocacional normativamente es la congruencia que existe entre el comportamiento vocacional del individuo y la conducta que vocacionalmente se espera de él a su edad. Mientras más cerca estén entre sí estos dos aspectos, mayor será la madurez vocacional (Sanchez, 2004).

No obstante, se han observado una serie de conductas y características comunes que poseen los adolescentes y que condicionan el desarrollo de su madurez vocacional. Estas conductas, de acuerdo con Álvarez y cols. (2007, como se citó en López, 2017), son:

- Falta de elementos de juicio para reflexionar sobre sí mismos.
- Nula o escasa planificación de su proyecto vital a corto o medio plazo.
- Poco uso de recursos para la exploración de sí mismos y del contexto.
- Deficiente información académica-laboral. Se ha observado que adolescentes de tercer año de secundaria poseen información sobre las posibilidades que les brinda el mundo en cuanto a ocupación, pero la información está un tanto distorsionada y desestructurada.
- Falta de estrategias para enfrentarse al proceso de toma de decisiones.
- Escasa aproximación al mundo laboral y a los roles que ha de desempeñar en dicho mundo. Se debe esclarecer e integrar la nueva información sobre la realidad profesional y laboral

Aunado a estas condicionantes personales, también existen factores sociales que influyen en el desarrollo vocacional y la madurez de los adolescentes, que a su vez influyen en el proceso de toma de decisiones. Estos factores son:

- La edad y el nivel educativo: A mayor edad y conforme avanza de nivel académico, aumenta la madurez vocacional, se experimentan períodos de estancamiento y progresión que no son lineales en todas las personas.
- La familia y el estatus socioeconómico y académico de la misma
- El auto-concepto del joven, así como de sus logros académicos.
- La influencia y percepción de su entorno social, etc.

Todas estas situaciones provocan que muchos de los adolescentes vivan su proceso de toma de decisiones vocacionales con tal grado de exigencia y temor al fracaso que evitan responsabilizarse y hacer frente a sus decisiones y preferencias vocacionales.

Por ello, reitero la importancia de orientar a los adolescentes, atender estas dimensiones preparatorias de la conducta y de su desarrollo vocacional, significa ayudar en los años más complicados y decisivos para su futuro, de tal manera que se inicie favoreciendo el descubrimiento de sus intereses para, posteriormente, lograr la

autorrealización personal. De lo contrario, es dejar la dirección de sus planes al azar y/o a las salidas profesionales vistas como un regulador de la fuerza para el trabajo (Díaz, 2003).

Pereira (1998, como se citó en López, 2017) describe que el desarrollo vocacional es un proceso que no comienza en la etapa académica o que finaliza en la inserción del mundo laboral, sino que se mantiene durante todo el ciclo vital del individuo, hasta que cesa su actividad profesional

### **3.3 El adolescente y la toma de decisiones vocacionales**

La toma de decisiones vocacionales de acuerdo con Horan (Cano, 2005, como se citó en Figueredo, 2016) es:

*“un proceso complejo en que los individuos identifican y evalúan cursos de acción alternativos, eligiendo la implementación de una profesión” (p. 38).*

En la adolescencia la elección vocacional implica un conflicto, ya que, de acuerdo con Figueredo (2016), diversas investigaciones<sup>4</sup> han concluido que los adolescentes no poseen los conocimientos y orientaciones necesarias que les lleven a realizar una elección vocacional adecuada.

Esta misma autora señala que en un estudio realizado por Mendoza, cuyo trabajo se titula: *“La toma de decisiones en cuanto a la elección vocacional de los estudiantes”* (p. 36), tuvo como propósito desarrollar acciones para fortalecer la toma de decisiones en cuanto a la elección vocacional. Los resultados mostraron que; los estudiantes no poseen los conocimientos y orientaciones necesarias para realizar una elección vocacional adecuada. Este trabajo planteo la necesidad de ofrecer técnicas que permitan al estudiante mejorar las destrezas hacia la orientación vocacional.

---

<sup>4</sup> Para mayor información revisar el trabajo realizado por Figueredo, M. (2016). *Toma de decisión en la elección vocacional de los estudiantes*. Bárbula, Venezuela: Tesis Maestría.

Otro estudio realizado por Salas (2013, como se citó en Figueredo, 2016) denominado: *“Programa de Orientación Vocacional dirigido a los Estudiantes de III Etapa de Educación Básica”* (p.37), tuvo como fin describir los elementos que requiere la orientación. En los resultados se mostro que la mayoría de los estudiantes no saben las razones que los impulsan para elegir una posible opción de escuela de EMS, consideran que las opciones no se adaptan a sus habilidades, capacidades y destrezas. Estos resultados reflejan la necesidad de aplicar programas de O.V como medida para canalizar las prioridades.

Estas investigaciones reflejan que, cuando los adolescentes tienen más de dos opciones, y ambas son posibles opciones que les gustan o disgustan, no saben como deben elegir.

Jara (2010) menciona algunas de las razones por las cuáles el adolescente no se compromete en la toma de decisiones:

- 1) En nuestro país, los adolescentes suelen hacer su elección vocacional sobre expectativas que muchas veces están alejadas de la realidad.
- 2) El adolescente, está en proceso de búsqueda de identidad y de exploración, por lo que aún no tiene definido un rol personal y profesional dentro de la sociedad que le permita sintetizar sus habilidades y limitaciones, sus intereses y metas de manera coherente y estable..
- 3) Algunos adolescentes postergan su decisión en tanto no completen su búsqueda de información, permaneciendo en un estado de moratoria (Erikson, 1993, como se citó en Jara, 2010). Si esta búsqueda se extiende puede reflejar un modo de evitar el compromiso con alguna elección.
- 4) El adolescente, al no saber qué camino tomar, evita afrontar esta tarea, por lo que suele mostrarse apático o desinteresado y evita el compromiso de su elección.

Harter (2006) señala que cuando los adolescentes notan ciertas inconsistencias en su personalidad y conducta, hace que se sientan inseguros o confundidos, basando sus elecciones en sus emociones, sentimientos, temores e influencias sociales,

convirtiendo el proceso de toma de decisión en una de las mayores dificultades. El enfrentarse a cambios bruscos sobre los que deben realizar ajustes en sí mismos y su relación con el entorno para delimitar su identidad y procurar su máximo desarrollo personal, social, vocacional y profesional, los hace sentir en un estado intermedio entre adulto y niño, por lo que ver el futuro tan próximo les provoca miedo al no saber que pueda venir adelante (López, 2017).

El que los adolescentes reciban orientación vocacional en las escuelas secundarias es necesario, ya que no solo se trata de una elección de carrera, sino de un conocimiento propio. En un estudio realizado por Rodríguez (2010, como se citó en Figueredo, 2016), se diseñó un plan de acción dirigido a la orientación para la toma de decisión en la elección vocacional de los estudiantes. Los resultados mostraron que los estudiantes conocieron y reconocieron sus verdaderos intereses, necesidades, aptitudes y capacidades que los llevaría a tomar una buena decisión y, por consiguiente, realizar sus posteriores estudios con más empeño y satisfacción, lo que en el futuro será reflejado en la calidad del trabajo profesional como en su calidad de vida. Rodríguez recomendó propiciar los procesos de crecimiento personal y profesional de los alumnos.

### **3.4 Modelos de toma de decisiones**

En el día a día nos encontramos tomando decisiones, algunas de ellas las hacemos razonablemente mientras que otras las realizamos inconscientemente, sin embargo, cada una da como resultado ciertas repercusiones que se reflejan en nuestro actuar.

Muchos autores consideran que la toma de decisiones es un proceso que de alguna manera requiere cierto grado de concientización y reflexión sobre las alternativas que existen para tomar cualquier elección final.

Arreola (2008) cita a dos autores que definen el proceso de toma de decisiones:

- Gelatt (1993) quien lo define como: *“el proceso de ordenar y reordenar información a fin de elegir una acción”* (p. 35).
- Milano (1993) que lo describe como un *“proceso metodológico para determinar el curso de acción que mejor satisfaga los objetivos fijados, con riesgos aceptables”* (p. 35).

Ante estas definiciones se considera que la toma de decisiones es un proceso que conlleva a realizar distintos pasos ordenados que faciliten la elección de la mejor alternativa.

Por su parte, Horan (1979, como se citó en Jibaja, 2009) describe que la toma de decisiones vocacionales es parte del proceso hacia una elección vocacional<sup>5</sup>, en la que la situación de incertidumbre y conflicto es la elección de una carrera u ocupación. Es un proceso complejo en el que los individuos identifican y evalúan cursos de acción alternativos, eligiendo la implementación de uno de ellos.

Barrera (2007) describe que durante 1950 y 1980, se desarrollaron modelos que explican cómo llevar a cabo el proceso de toma de decisiones vocacionales. El modelo descriptivo y prescriptivo, son hasta ahora los más usados (ver tabla 4).

---

<sup>5</sup> Jibaja (2009, diapositiva 4) resalta la diferencia entre los conceptos de elegir y **decidir**; el primero hace referencia a escoger una opción final, mientras que decisión, es el proceso que se realiza para poder resolver un problema que consta de dos o más alternativas que son posibles.

**Tabla 4**

Modelo prescriptivo y descriptivo del proceso de toma de decisiones.

DESCRIPTIVO	PRESCRIPTIVO
<p>- Contestan la pregunta ¿Cómo se toman las decisiones vocacionales?</p> <p>- Las teorías destacadas, son las de: Tiedeman y O'Hara; Harren; Milton y Fletcher.</p> <p>- Se enfocan a la elección y valoración de una sola alternativa (consecuencias positivas y negativas).</p> <p>Ejemplo del modelo Tiedeman y O'Hara:</p> <p>ETAPA 1: Anticipación</p> <p>a) Exploración: acumular información para diferenciar y clarificar objetivos</p> <p>b) Cristalización: analizar y confrontar los objetivos con las demandas, costos y recompensas. Aparecen las primeras alternativas.</p> <p>c) Clarificación: se especifica de qué manera la alternativa elegida se llevará a cabo.</p> <p>ETAPA 2: Ejecución y Ajuste</p> <p>a) Inducción: reflexionar sobre las consecuencias de la alternativa</p> <p>b) Reformulación: asumir las consecuencias.</p> <p>c) Mantenimiento: balance entre los esfuerzos asertivos y las demandas del ambiente.</p>	<p>-Contestan la pregunta: ¿Cuál es la mejor forma de tomar una decisión vocacional?</p> <p>- Los modelos destacados son: El modelo de Gelatt, Katz, Kaldor y Zytowski y Rivas.</p> <p>- La toma de decisiones se vuelve activa, se requiere buscar información la cual debe ser razonada y concientizada para llevar a cabo una elección responsable.</p> <p>- Se proponen dos clases de decisiones:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. las terminales o finales que son las que concretan el proceso decisorio.</li><li>2. las investigativas o heurísticas que solicitan información adicional. Estas procuran un proceso cíclico donde la información se requiere en todo momento hasta llegar al objetivo o meta pretendida.</li></ol> <p>Ejemplo Modelo de Gelatt:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1) Definir el problema decisorio</li><li>2) Generar alternativas</li><li>3) Recoger información sobre caminos o vías alternativas</li><li>4) Procesar esa información</li><li>5) Hacer planes y seleccionar metas</li><li>6) Poner en marcha la decisión final y evaluar la decisión tomada.</li></ol>

*Nota.* Cuadro comparativo de los modelos que describen el proceso de toma de decisiones. Elaboración propia a partir de Barrera (2007). *Reconocimiento de Intereses y Aptitudes en Adolescentes como herramienta para la Toma de Decisión Vocacional.*

Estos modelos concuerdan que la toma de decisiones es un proceso que cuenta con una serie de pasos que, al seguirlos, ayudará tanto al orientador como al orientado, a realizar diferentes ejercicios y actividades que faciliten tomar una decisión principal que incida en el qué hacer de su futuro tanto educativo como personal.

Arreola (2008) señala que el modelo más utilizado es el de Reppetto (1999), quien considera que se requieren de siete pasos básicos para tomar las mejores decisiones:

1. Identificación del problema: Tomar conciencia de la decisión que hay que tomar
2. Recopilación de información: Aumentar la información que se necesita para tomar una decisión. Empezar por los datos sobre uno mismo.
3. Búsqueda de alternativas: Desarrollar, ordenar y elaborar una lista de alternativas tras recoger información. Estudiar cada una de forma realista y eliminar aquellas que parezcan menos factibles.
4. Comparación entre alternativas: Considerar pros y contras de las alternativas elegidas y de las posibles consecuencias de cada una.
5. Elección de una alternativa: Elegir la alternativa que se considera más idónea. Si no se logra tomar una decisión, buscar información adicional y descubrir los obstáculos que se interponen para ello.
6. Actuación: Organizar un plan en el que se establezcan metas intermedias que conducirán a lograr el objetivo o meta principal.
7. Evaluación de sus efectos: Evaluar las consecuencias de cada decisión.

La toma de decisiones es un proceso complejo que en algunas ocasiones no tomamos mucho en cuenta, a pesar de involucra múltiples factores. No obstante, el enseñar a los jóvenes a tomar decisiones es con el objetivo de hacer que la elección (hábese de carrera, relaciones, laborales, etc.) la haga el individuo por sí mismo.

Sin embargo existen factores externos que influyen, en cierto grado, en las decisiones de las personas. El siguiente apartado, describe aquellos factores principales que intervienen en la toma de decisiones vocacionales.

### 3.5 Factores que influyen en el proceso de toma de decisiones vocacionales

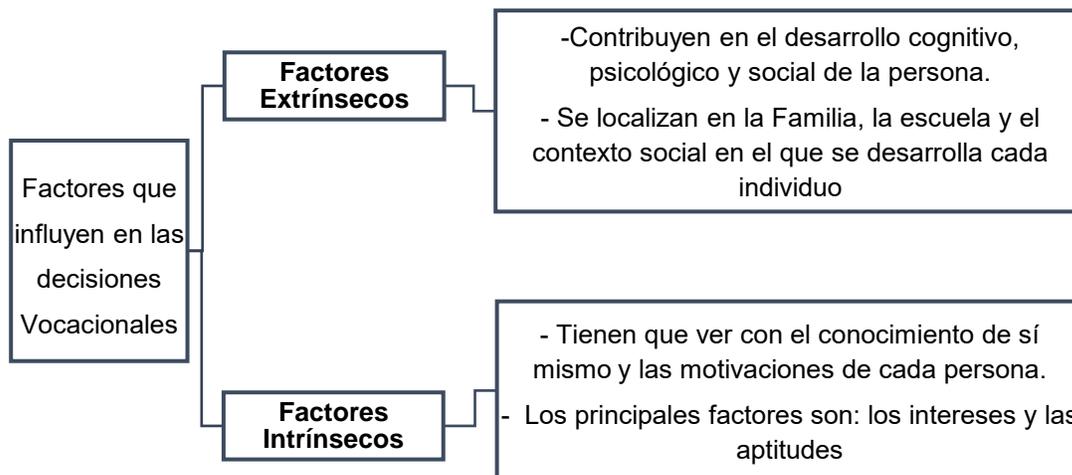
Como se ha venido mencionando a lo largo de esta investigación, el desarrollo vocacional de un individuo involucra principalmente tres grandes procesos: el autoconocimiento, el conocimiento del medio y la toma de decisiones; los cuales se ven permeados por diferentes factores.

De acuerdo con Super (1990, como se citó en Bulgarelli, Rivera y Fallas, 2016), la elección de carrera es la implementación del auto concepto y no se puede llegar a él sin el conocimiento de factores intrínsecos y extrínsecos.

Basurto, et al. (2008) describen los principales factores que se ven implicados durante este proceso, los cuales se detallan en la figura 9.

**Figura 9**

*Factores que influyen en la toma de decisiones vocacionales.*



*Nota.* Mapa conceptual de los principales factores que influyen en el proceso de toma de decisiones vocacionales. Elaboración propia a partir de Basurto, et. al. (2008). *Estrategías Psicopedagógicas para una adecuada Orientación Vocacional en los alumnos de Tercer Grado de Educación Secundaria Diurna.* México.

Dentro de los factores extrínsecos, Gavilán, Lisset, Castaño, y Crites (en Torres, 2018) mencionan que estos factores pueden actuar como un facilitador o no para el proceso y elección vocacional, por ejemplo: la clase social influye (limita) los anhelos de la persona y en la posibilidad de efectuar elecciones apropiadas, la comunidad, la familia, la escuela, los papeles profesionales, las demandas culturales y los medios masivos de comunicación (variable de presión) y el contexto económico, también inciden sobre este proceso.

A continuación, se detalla de manera más amplia los factores extrínsecos que se ven más implicados durante el proceso de toma de decisiones.

### **3.5.1 La familia**

Bulgarelli, et. al. (2016) citan a Rivas (1998) y a Super quienes señalan que las identificaciones de la persona con sus progenitores impactan directamente en su elección vocacional e impacta en el desarrollo de la identidad ya que, la influencia familiar actúa como mediadora entre el individuo y la construcción de su auto concepto, influyendo en su conducta vocacional, en la identificación de habilidades, intereses, aptitudes y del conocimiento que se genera acerca del mundo laboral y las exigencias sociales.

Molina (1985, como se citó en Torres, 2018) refiere que la familia en su inquietud por el hijo, trata de influenciar de forma distorsionada la elección vocacional; con el interés de que elijan una escuela/carrera que les de prestigio y dinero o volcar sus expectativas en ellos (lo que no pudieron ser o estudiar).

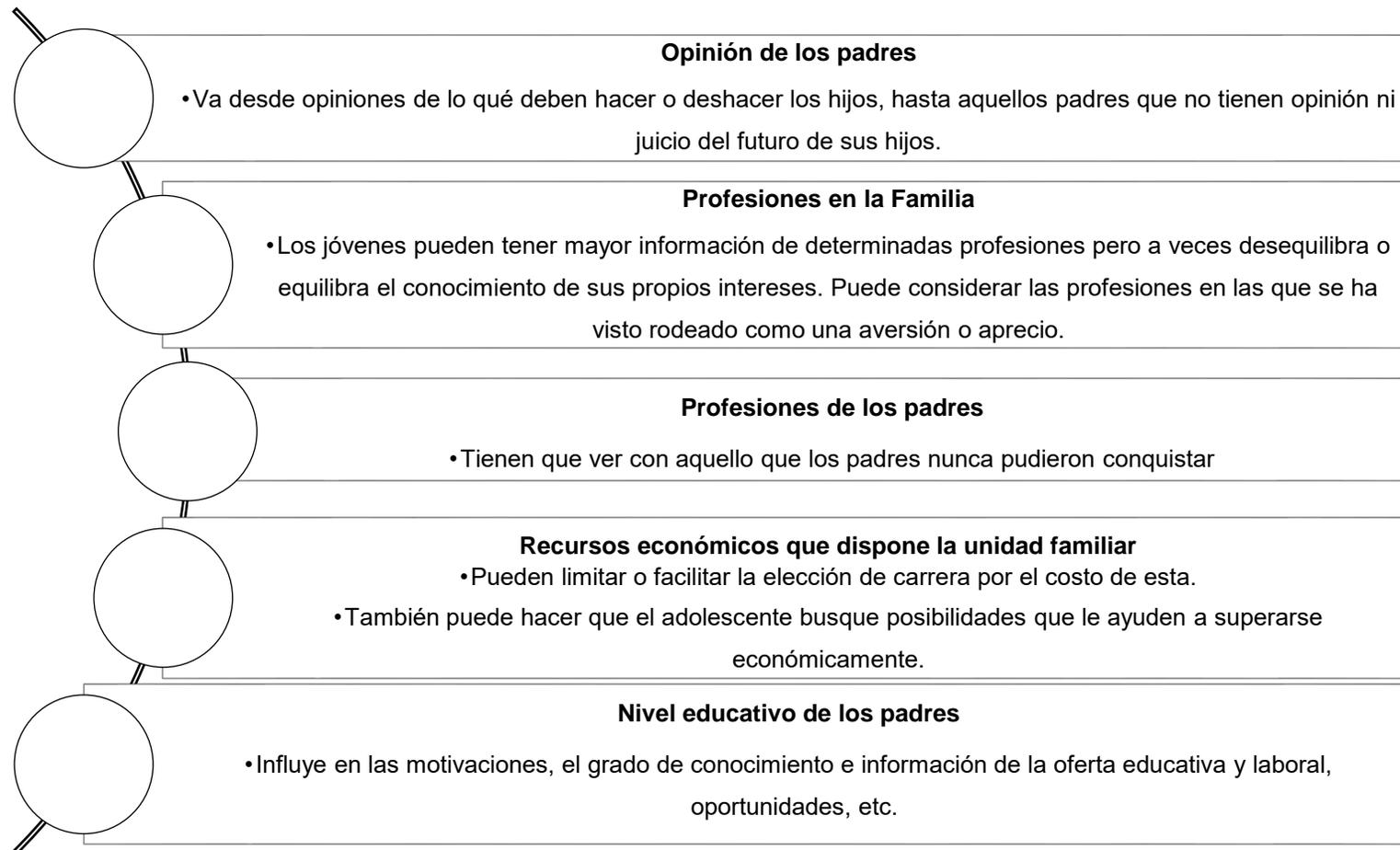
López (2017) describe que, de acuerdo la inserción y al momento histórico en que vive cada familia, tendrá una forma de pensar, de sentir y de actuar y por tanto tendrá una parte significativa en la elección vocacional de los hijos. El estilo de crianza, el compromiso y apoyo que muestran los padres a través de sus prácticas educativas también predice el éxito académico de los hijos, suponen una gran fuente motivacional y

pueden facilitar o interferir en el desarrollo vocacional (Torres y Rodríguez, 2006, como se citó en López, 2017).

Velo (2004) menciona que hay padres que han olvidado la experiencia de su propia juventud y se quejan de que sus hijos no saben o no entienden la importancia que tiene la educación en su desarrollo vital, sin embargo, más que ayudar en la decisión de sus hijos, incorporan una presión en ellos que hace que dificulte la toma de decisiones. El peso de la familia se convierte en una variable determinante en la elección vocacional (véase figura 10). Por ello, es importante que la familia reciba orientación ante el proceso vocacional de los hijos.

**Figura 10**

*Determinantes familiares que influyen en la elección vocacional*



*Nota.* Cuadro descriptivo de los factores familiares que intervienen en la toma de decisiones vocacionales de los adolescentes. Elaboración propia a partir de Velo, C. A. (2004). *La Orientación Vocacional y el Proceso de Elección de carrera*. México.

### **3.5.2 Los amigos**

Molina (1985, como se citó en Torres, 2018), considera que los grupos de amigos son un punto de referencia al momento de las elecciones vocacionales, ya que el adolescente busca identificarse y compartir dudas y metas con personas de su edad.

Asimismo, Velo (2004) menciona que los amigos son aquellas personas con las que el adolescente pasa el mayor tiempo, es por ello que sus decisiones lleguen a verse influidas por el hecho de querer seguir perteneciendo a este grupo, y en ocasiones, eligen un plan que les permita mantenerse unidos durante el transcurso al bachillerato.

### **3.5.3 El contexto escolar**

Basurto, et. al. (2008) describen la escuela como la segunda institución encargada en el proceso de socialización de los alumnos en múltiples formas. Es un espacio que brinda el desarrollo de experiencias, cultura, conocimientos y valores que inciden en el desarrollo de los jóvenes, así mismo proporciona y fomenta el desarrollo de sus aptitudes e intereses que le ayudarán a tomar en un futuro una elección vocacional.

Aunado a las experiencias que obtienen los adolescentes dentro de este espacio, el plan de estudios de la escuela secundaria mexicana, los procesos de enseñanza de los profesores y la organización de la propia escuela, también influyen en el conocimiento y desarrollo de los alumnos.

### **3.5.4 Condiciones económicas, contextuales y de información**

Dentro de estas condiciones se encuentran las siguientes:

- *Los estereotipos profesionales.*

López (2017) menciona que los estereotipos de las profesiones proceden de medios de comunicación, del grupo de familia o amigos, de las instituciones educativas,

etc., marcando perspectivas de género (la falsa idea de que algunas profesiones son “especialmente” para hombres o mujeres”) de prestigio social (la idea de que ser médico o abogado son superiores al resto de las profesiones), de valores (generalizar a las personas que tienen cierta profesión como deshonestas o egoístas), etc. Este factor cultural genera diversas perspectivas de las cuales influyen en la elección de los y las adolescentes

- *El entorno rural/ urbano en el que se habita.*

Estudios realizados por García (2010, como se citó en López, 2017) muestran que de acuerdo a la zona en el que se habita existe mayor o menor accesibilidad al desarrollo de ciertas carreras profesionales. Estos estudios, ponen en énfasis que los alumnos de zonas rurales presentan una accesibilidad restringida a determinados estudios o profesiones, con respecto a alumnos de zonas urbanas, haciendo hincapié en que la zona de residencia condiciona la elección vocacional.

- *Información académica y del contexto con la que se cuenta.*

Castellano (2007, como se citó en Bulgarelli, et. al., 2016) menciona que, la toma de decisiones vocacionales también requiere de la capacidad que tiene el individuo para integrar en su interior toda la información, tanto personal como ocupacional, para evaluarlas y compararlas con el fin de seleccionar aquella que le ofrezca logros, este es un aspecto que requiere un alto conocimiento de sí y del medio, ya que permite alcanzar las metas establecidas para cada individuo en todas las áreas de su vida.

Bulgarelli, et. al. (2016) mencionan que para llevar a cabo el proceso de toma de decisiones, se requiere de una búsqueda constante y específica de todas nuestras posibles opciones académicas, profesionales y laborales.

La cantidad de información que se tiene, también es un factor importante en las elecciones, ya que tiene que ver con todo el conocimiento posible, profundo y congruente acerca de las diferentes opciones vocacionales con sus distintos grados académicos y de las posibilidades en cuanto al ingreso al mundo de trabajo (Castellano, 2007, como

se citó en Bulgarelli, et. al., 2016). Por tanto, el conocimiento de sí mismo y del mundo académico, profesional y ocupacional, se interrelacionan en la toma de decisiones.

### **3.5.5 Intereses y aptitudes**

El proceso de elección también se ve influido por factores personales o intrínsecos, cada persona cuenta con una estructura interna, es decir, con dimensiones cognitivo-afectivas que la movilizan al momento de realizar una elección (Santos y Porto, 2002). Dentro de los factores internos más importantes se encuentran los intereses y las aptitudes.

- *Intereses*

En el campo de la psicología se han realizado diversas investigaciones sobre la relación que existe entre los intereses individuales con la elección vocacional de cada persona.

Los intereses juegan un papel importante en las decisiones vocacionales, permiten a las personas reconocerse como únicas y diferentes a partir del cómo viven las actividades que realizan. Una actividad que nos guste o desagrade forma parte de la personalidad y, por ende, favorece la toma de decisiones (Barrera, 2007).

Pensar en intereses vocacionales remite a considerar los diversos tipos de ocupaciones, pues representan una situación efectiva que se relaciona con el gusto por una actividad.

Barrera (2007) cita a Marcuschamer (1999), quien define los intereses como “*el grado de atracción por las actividades que se realizan*” (p.33).

Strong (Super, 1962, como se citó en Barrera, 2007) fue el primer psicólogo que elaboró una medida de los intereses para estudiarlos de manera científica y, adoptando

la definición de Frye, considera que, “*los intereses son un comportamiento de aceptación o rechazo a ciertos objetos y/o actividades*” (p. 34).

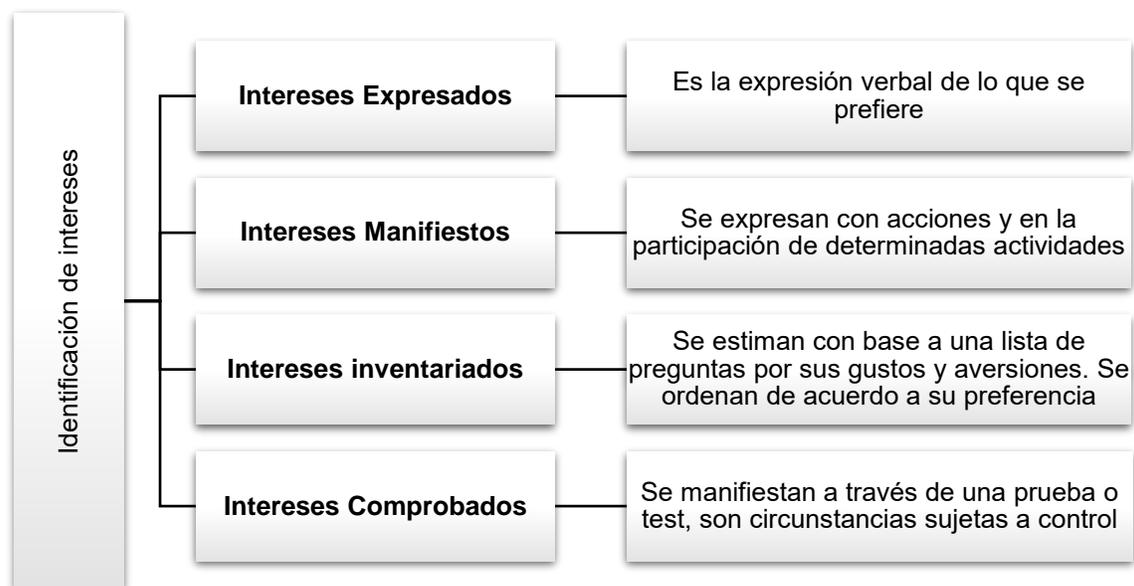
Strong (Barrera, 2007) señala que los intereses profesionales existen antes de entrar a la profesión y son una de las causas de la elección profesional. Entre los 15 y los 18 años de edad se producen cambios en los intereses y otro tercio de cambios entre los 18 y 25 años, de manera que, al llegar a la adultez temprana, estos ya se han definido en su mayoría. Esta transformación se debe a que durante la adolescencia se da una extrema socialización, los jóvenes están en una continua transformación que no logran diferenciar su ideal en términos profesionales. De esta manera, los intereses, no son estáticos, sino que vienen generándose desde la infancia y van cambiando a partir de diversas influencias (principalmente de factores externos), que afectan de manera positiva o negativa en las decisiones que inciden en el futuro profesional.

Super (1967, como se citó en García, et. al., 2014) describe que los intereses son: “*el grado de atracción por las actividades que se realizan*”.

Super (Bulgarelli, et. al., 2016) señala que, desde los once años de edad, el interés, generalmente, presume el gusto y la propensión por una actividad que la persona valora y que le proporciona satisfacción. Menciona 4 formas para identificar los intereses de cada persona (ver figura 11). Actualmente existen múltiples inventarios que ayudan a evaluar los intereses (Barrera, 2007).

**Figura 11**

*Identificación de intereses de acuerdo con Super*



*Nota.* Cuadro descriptivo de la identificación de intereses de acuerdo con Super. Elaboración propia a partir de Barrera (2007). *Reconocimiento de Intereses y Aptitudes en Adolescentes como herramienta para la Toma de Decisión Vocacional.* México.

- **Aptitudes**

Rivas (2003, cit. en Bulgarelli, et. al., 2016) señala que las aptitudes son un factor importante a considerar en las diferentes elecciones vocacionales, estas comienzan a manifestarse desde los 13 años de edad, etapa de crecimiento del adolescente.

La aptitud es uno de los elementos claves en la formulación del proyecto de vida de la persona, el desarrollo y la conciencia de nuestras habilidades, así como la sensación de autoeficacia constituye un elemento protector en el establecimiento de decisiones vocacionales. Las aptitudes, al igual que los intereses, se han definido desde diferentes autores y perspectivas.

La Dirección General de Orientación Vocacional, UNAM, define las aptitudes académicas como: *“al conjunto de características de un individuo que le permiten, mediante la capacitación y el aprendizaje, adquirir nuevos conocimientos más fácilmente que otros”* (PROUNAM II e INVOCA, 1996).

Barrera (2007) cita a autores como:

- Pichot, quien define la aptitud como *“el conjunto de capacidades innatas y de la influencia del medio, variando las proporciones de ambos componentes y según el tipo de prueba”* (p. 34).
- Claparade, menciona que la aptitud *“es todo carácter psíquico o físico considerado desde el punto de vista del rendimiento, es decir, la aptitud indica la facultad de ejecutar una acción”* (p. 34).

Por su parte, Chapman (Bulgarelli et. al., 2016) describe que la aptitud es una inclinación natural hacia un tipo de trabajo en particular... una habilidad para dominar rápidamente una técnica. Las aptitudes involucran procesos cognitivos, destrezas, capacidades, habilidades y talento.

Al igual que los intereses, para medir las aptitudes se han validado diversos cuestionarios psicométricos. Uno de los instrumentos más utilizado ha sido el Inventario de Preferencias Vocacionales de Kuder y el Cuestionario de Herrera y Montes. Para fines de esta investigación se describirá este último.

El cuestionario de intereses y aptitudes del maestro Luis Herrera y Montes, ha sido utilizado a nivel de investigación Institucional en la aplicación a estudiantes de secundaria y preparatoria. En 1986, la Dirección General de Orientación Vocacional de la UNAM lo incluye como parte de las prácticas de psicometría en la facultad de Psicología de esta misma Universidad (Villegas y Varela, 2013).

El cuestionario evalúa intereses y aptitudes. Los intereses responden a la pregunta *¿qué tanto te gustaría hacer determinada actividad?* Es decir, el gusto por

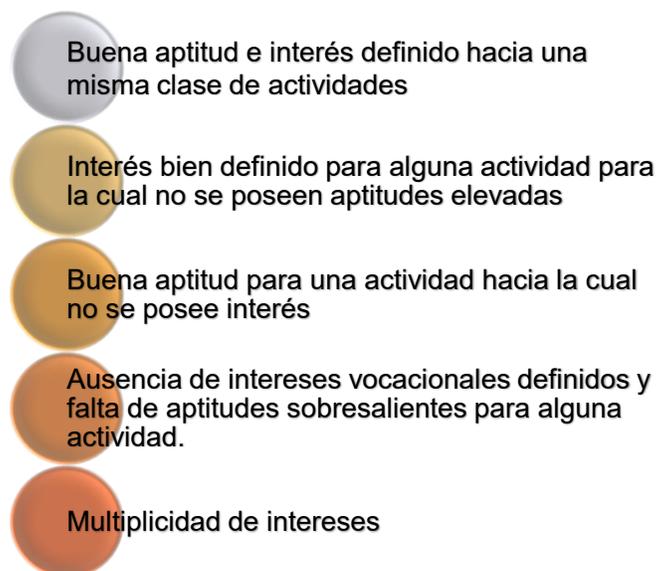
realizar las actividades. Mientras que, las aptitudes responden a la pregunta ¿Qué tan apto te consideras para realizar determinada actividad? Es decir, ese conjunto de capacidades innatas, psíquicas o físicas, que le permiten a la persona ejecutar/ desempeñar ciertas actividades sin dificultad alguna.

El cuestionario contiene una serie de preguntas que corresponden a distintas áreas de intereses y aptitudes (ver anexo 2). Estas áreas proporcionan información sobre aquellas actividades en las que cada persona puede desempeñarse fácilmente. Utilizar este tipo de cuestionarios facilita un tanto la acción orientadora, en tanto que permiten ayudar a identificar y ajustar las aptitudes e intereses a las competencias académicas, profesionales y laborales.

Sánchez y Valdés (2003, como se citó en Torres, 2018) menciona que el interés hacia una actividad puede estar ligado o no con las aptitudes cuando ambos no se correlacionan, sin embargo donde existe aptitud para algo también renace el interés por una actividad u ocupación. En la figura 12 se presentan algunas relaciones que pueden darse entre intereses y aptitudes.

## Figura 12

### *Tipos de relaciones entre intereses y aptitudes*



*Nota.* Listado de relaciones entre intereses y aptitudes de acuerdo con Sánchez y Valdés (2003) obtenido de Torres (2018). *Aptitudes e intereses vocacionales en estudiantes de secundaria de colegios públicos mixtos del Sector La Tina – José Leonardo Ortiz.*

### 3.6 Proyecto de vida del adolescente

Casares y Siliceo (1990, como se citó en González y Victoria, 2005) define el plan de vida como: *“la actitud, arte y disciplina de conocerse a sí mismo. Es detectar las fuerzas pero también debilidades. Es proyectar y autodirigir el propio destino hacia el funcionamiento pleno de todas nuestras capacidades, motivaciones y objetivos de vida personal, familiar, social y laboral”* (p.12).

Por su parte, Iriberry (2018) lo describe como una herramienta que pretende apoyar el crecimiento personal, identificando las metas que deseamos conseguir y reconocer las capacidades que poseemos. Diseñar este plan evita posteriormente la dispersión y el desperdicio de tiempo y de nuestros recursos.

En esta misma línea, Castañeda (2001, como se citó en Iriberri, 2018) menciona que, *“cuando un joven elabora su plan de vida se prepara para triunfar. Difícilmente fracasará, y probablemente dejará huella profunda en el mundo”* (p. 1). En este proyecto de vida, se expresan todas aquellas ilusiones, sueños, metas y objetivos que se desean alcanzar, considerando los diferentes aspectos de nuestra vida; involucra la toma de decisiones con madurez; y para lograrlo se necesita constancia y perseverancia para cumplirlo. No es una fórmula para vivir, sino un componente que nos apoya para dar sentido a nuestra existencia, una dirección a dónde queremos llegar y que tiene un significado específico para cada persona. A través de establecer metas es posible identificar y obtener los recursos o medios para llevar a cabo su cumplimiento. Esto posibilita alcanzar la realización y satisfacción personal.

Acosta, Amador y Díaz (2008) mencionan que cada persona debe construir su proyecto para que se desarrollen al máximo sus capacidades y mejore su calidad de vida. En el caso de la adolescencia, se ha observado que entre los 14 o 15 años, la visión del futuro en los adolescentes aún está inundada de fantasías. Es hasta la etapa media (15-18 años) donde el futuro adquiere una mayor importancia y una aproximación más realista. Sin embargo, existe evidencia de que diseñar un proyecto de vida, desde la adolescencia inicial, mejora las probabilidades de desarrollo de hábitos saludables y reduce el peligro de efectos adversos en distintos factores de riesgo (González y Victoria, 2005).

En conclusión, llevar a cabo el proceso de orientación vocacional a partir de tercero de secundaria propiciará el crecimiento personal y profesional de los alumnos. Favorecerá el conocimiento de sí mismos; fomenta la discriminación de información necesaria acerca de sus posibilidades de estudio; generan estrategias de toma de decisiones y les ayuda a diseñar un plan de vida

A continuación se presenta el capítulo de método, donde se detalla la propuesta de intervención y evaluación que busca guiar a los alumnos que están por egresar de la escuela secundaria en este proceso de orientación vocacional.

## Capítulo 4. Método

### 4.1 Justificación

La adolescencia es una etapa crítica para la propuesta de metas, toma de decisiones, emprendimientos y proyección hacia el futuro. Sin embargo, en la actualidad, se ha observado notablemente una desmotivación y falta de compromiso de los adolescentes en la toma de decisiones sobre su futuro vocacional que ha generado que miles de jóvenes abandonen sus estudios (Espeche, 2013; Barni, 2014, como se citó en Rionegro y Barni, 2016).

El INEGI (2018), menciona que, las causas principales por las que la población no asiste a la escuela son complejas y multifactoriales; sin embargo, indica que con la información obtenida del Módulo de Trabajo Infantil 2017, el 48.3% de los niños de 12 a 14 años que abandonan la escuela es por falta de interés, aptitud o requisitos para ingresar a una escuela y el 14.2% es por la falta de recursos económicos.

Estos resultados muestran que la falta de información vocacional, desde la educación básica, es un factor importante en la deserción escolar, sin ignorar la presencia de factores externos, como el contexto social, familiar, económico y cultural, que también influyen sobre su trayectoria vocacional.

Aunado a que, durante el periodo de la adolescencia, no controlan todos los cambios que surgen en ellos; dejan atrás un niño y un mundo subsidiado y predeterminado por sus adultos cercanos, quienes constantemente asumen los retos y compromisos propios del adolescente, por lo que proyectarse al futuro y convertirse en hacedores de sus proyectos lo consideran un aspecto aún lejano (Toledo, 2002, como se citó en Rionegro y Barni, 2016).

Por ello, es importante que desde el último año de secundaria, que es donde se inicia formalmente las primeras tomas de decisiones vocacionales, los alumnos reciban

información sobre la oferta educativa de las instituciones de educación media superior (modalidades: técnica, tecnológica o propedéutica; currículo, perfil de ingreso y egreso, etc.) y se guie al reconocimiento de sí mismos (de sus intereses y aptitudes), favoreciendo la toma de decisiones vocacionales autónomas de una manera asertiva y planeada.

En un estudio realizado por Ponti, et. al. (2012) mencionan que el impartir talleres de orientación vocacional en las escuelas secundarias resulta ser una intervención oportuna y facilitadora para el proceso de elección y toma de decisión en los adolescentes, ya que les aporta aspectos significativos para su proceso y reflexionan sobre sus intereses, temores, dudas, habilidades, factores que intervienen la toma de decisiones y, sobre todo, en la proyección a futuro.

Así mismo, en un estudio realizado por Rodríguez (2010, como se citó en Figueredo, 2016), se diseñó un plan de acción dirigido a la orientación para la toma de decisión en la elección vocacional de los estudiantes, cuyos resultados mostraron que los estudiantes conocieron y reconocieron sus verdaderos intereses, necesidades, aptitudes y capacidades que los llevarían a tomar una buena decisión vocacional.

Esta investigación busca orientar a los alumnos de tercer grado de secundaria a través del diseño de un taller que proporcione información sobre sus intereses, aptitudes y escuelas de educación media superior que coadyuve en la elección de una escuela de educación media superior.

## **4.2 Preguntas de investigación**

¿Se modifica la elección de bachillerato de los adolescentes después de tomar el taller de orientación vocacional?

¿Cuáles son los factores sobre los que los adolescentes basan su elección de escuela después de participar en el taller?

## **4.3 Objetivo general de tesis**

Diseñar, aplicar y evaluar un taller de orientación vocacional dirigido a alumnos de tercer grado de secundaria, que proporcione información sobre la oferta educativa del nivel medio superior y guíe la identificación de sus intereses y aptitudes, facilitando la elección de un bachillerato.

## **4.4 Objetivo metodológico**

Evaluar si la información que se proporcionó durante el taller coadyuvó en la elección de un bachillerato de los alumnos.

## **4.5 Objetivos específicos**

- Identificar si los alumnos reconocieron sus intereses y aptitudes.
- Identificar si hubo un cambio en las elecciones de bachillerato de los alumnos con base a la información proporcionada.
- Evaluar e identificar los factores que intervienen en la elección de un bachillerato antes y después de la intervención.

#### 4.6 Población y escenario

El taller se llevo a cabo en la Escuela Secundaria Diurna No. 256 “Delegación Coyoacán” Turno Matutino. Participaron 62 alumnos de tercer grado, de los cuáles, 33 mujeres y 29 hombres. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 14 y 16 años.

#### 4.7 Diseño y tipo de investigación

El diseño de esta investigación es pre-experimental de tipo pre-post test con un solo grupo. Se espera observar si se da un cambio en los factores que influyen en la toma de elección de una opción de bachillerato antes y después de la intervención del taller.

Diagrama:            G    01    x    02            donde:

**G:** Es el grupo de alumnos que participaron en el taller

**01:** Son los instrumentos que evalúan los factores que intervienen en la toma de elección de un bachillerato

**X:** Es el tratamiento, es decir, la aplicación del taller. Se elige la modalidad “taller”, ya que permite integrar la teoría con la práctica a partir de dinámicas grupales y los asistentes adquieren una formación integral (Campos, 2011).

**02:** La aplicación nuevamente de los instrumentos que evalúan los factores que intervienen en la toma de elección de un bachillerato

#### 4.8 Variables

**Variable Independiente:** Taller: “*Construyendo las bases de mi futuro profesional*”.

**Variable Dependiente:** Factores que influyen en la elección de un bachillerato (véase tabla 5).

**Tabla 5***Conceptualización de las variables*

<b>Variable Dependiente</b>	<b>Factores</b>	<b>Indicador operacional</b>	<b>Concepto</b>
Factores que influyen en la elección de un bachillerato	Internos (dimensión cognitivo-afectiva)	Autoconocimiento: - Aptitudes - Intereses	-Aptitudes: capacidades innatas, psíquicas o físicas, que le permiten a la persona ejecutar/ desempeñar ciertas actividades sin dificultad alguna -Intereses: Grado de atracción por las actividades que se realizan
	Externos (dimensión social)	Contexto: -Información académica - Entorno social (amigos, familia, economía, escuela)	-Grado de conocimiento del medio escolar. - Grado de influencia por el medio social, económico y contextual

**4.9 Instrumentos**

Se utilizarán tres cuestionarios para obtener información sobre los factores que influyen en la elección de un bachillerato y un cuestionario para la evaluación de satisfacción del taller.

- a) Cuestionario de intereses y aptitudes del profesor Herrera y Montes. Consta de 60 preguntas divididas en 10 escalas (véase anexo 2). Tiene como propósito identificar los intereses y aptitudes de los alumnos.
- b) Cuestionario de preguntas abiertas (véase anexo 1). Se elaboró un cuestionario de 4 preguntas con el propósito de recabar información sobre qué tanto conocen de la

oferta educativa de educación media superior y cómo describen sus intereses y aptitudes.

- c) Test: “*El futuro de mis estudios*” (Martínez, 2018) (véase anexo 1), consta de 16 reactivos divididos en ocho indicadores que representan los factores externos que los jóvenes usualmente toman en cuenta a la hora de elegir un bachillerato. Cada indicador cuenta con dos reactivos contrapuestos los cuales, evalúan quiénes toman una decisión contemplando sus intereses personales y quiénes toman una decisión dejándose influir por su contexto. En la tabla 6 se describen los indicadores y las respectivas opciones de respuesta.
- d) Evaluación de satisfacción del taller. Se elaboró un cuestionario de siete preguntas con opciones de respuesta tipo liker, las cuales evalúan el grado de utilidad que tuvo la orientación recibida: poco útil, útil, bastante útil (ver anexo 3).

**Tabla 6**

*Indicadores que evalúa el cuestionario “El futuro de mis estudios”.*

<b>Indicador</b>	<b>Respuestas donde se contemplan los factores externos.</b>	<b>Respuestas donde se contemplan los intereses</b>
<b>Ubicación de la escuela</b>	Continuaré mis estudios en una escuela muy cerca de mi casa	Elegiré una escuela sin importar su mucho su ubicación
<b>Accesibilidad Económica</b>	Buscaré una escuela de nivel medio superior económica	Si es necesario, conseguiré una beca para poder solventar mis estudios
<b>Infraestructura de la Escuela</b>	Elegiré una escuela grande y bonita	Me da igual el tamaño de la escuela
<b>Calidad educativa</b>	Quiero una escuela que no me exija mucho para acreditar	Quiero una escuela con calidad educativa

<b>Indicador</b>	<b>Respuestas donde se contemplan los factores externos.</b>	<b>Respuestas donde se contemplan los intereses</b>
<b>Familia</b>	Pediré la opinión de mis padres y otras personas para que me digan que escuela elegir	Elegiré una escuela de acuerdo a mis intereses y con la opinión de mis padres
<b>Amigos (social)</b>	Elegiré la misma escuela que elijan mis amigos	Elegiré una escuela, aunque deba separarme de mis amigos
<b>Objetivos académicos</b>	Me ilusiona estudiar solo para irme a otro país	Me ilusiona estudiar para aprender y poder irme a otro país
<b>Formación académica flexibilidad</b>	Necesito una escuela que sea flexible y cómoda	Necesito una escuela que sea disciplinada

*Nota:* La tabla 6 muestra las opciones de respuesta que evalúa cada indicador de acuerdo con el test, siendo la columna de la izquierda la que evalúa la toma de decisiones determinada por factores externos y, la columna de la derecha corresponde a las respuestas que involucran una decisión basada en los intereses de cada adolescente. La sumatoria de cada columna determina el resultado final.

#### **4.10 Procedimiento y diseño de las actividades del taller**

El diseño de este taller se basó en la teoría de Rasgos y Factores, la cual, busca apoyar a los alumnos en el conocimiento de intereses y aptitudes, el conocimiento de la oferta educativa, la relación que existe entre ambos aspectos y como es que esta relación favorece en la elección vocacional.

Esta teoría se complemento con el modelo de programas de intervención en orientación, el cual considera la participación activa de los estudiantes para propiciar la reflexión sobre su propio proyecto vocacional.

Teniendo como base estos supuestos teóricos, el taller se diseñó con cuatro ejes temáticos divididos en 16 sesiones de 50 minutos, con actividades que promueven la reflexión, la participación, el trabajo en equipo, el análisis y la resolución de problemas, así como el uso de diversos cuestionarios (ver anexo 4). Los ejes temáticos correspondientes son:

a) *Autoconocimiento*: Busca que los estudiantes identifiquen sus aptitudes, intereses, motivaciones, valores a partir de un análisis de su historia de vida y académica. Se busca responder a la pregunta ¿Quién soy?

b) *Conocimiento del Entorno*: Tiene como objetivo dar a conocer el sistema educativo mexicano, así como las salidas laborales de determinadas profesiones. En este sentido, se pretende dar respuesta a la pregunta ¿Dónde estoy?

c) *Toma de decisiones*: El objetivo es preparar al adolescente en el proceso de toma de decisiones, identificando y analizando las alternativas del problema que se intenta resolver en su momento. En esta área se responde a la pregunta: ¿Qué hacer?

d) *Proyecto de Vida*: El objetivo es aprender a planificar un proyecto profesional y de vida, que conduzca a tomar decisiones autónomas y responsables basadas en la adecuación de las características y expectativas personales y los requerimientos de las opciones académicas y laborales que se ofrecen. Con esto se busca responder a la pregunta de ¿Cómo hacerlo? (Martínez, 2014)

Para la aplicación del taller se realizaron los pasos que plantea el modelo de Programas de orientación (ver tabla 7):

1. Análisis del contexto para detectar necesidades.
2. Formulación de objetivos.
3. Planificación de actividades.
4. Aplicación de las Actividades.
5. Evaluación del programa.

**Tabla 7**

*Cronograma de actividades para la aplicación del taller.*

<b>Actividades</b>	<b>Descripción</b>
Visita al director responsable de la secundaria.	Como primer momento se solicitó la autorización al director, responsable de esta secundaria, la oportunidad de aplicar un taller de orientación vocacional con los alumnos de los grupos de tercer grado; quién atentamente accedió y estableció un horario para poder realizar las primeras observaciones y acercamientos a esta población. El periodo de tiempo fue de una semana.
Análisis del contexto Semana 1	Durante la semana de observación se describieron las conductas que suelen tener los adolescentes en distintos momentos y espacios (salones, horas de clase, patio y receso) para poder compararlo con lo revisado en la literatura. Los comportamientos que destacan en esta población corresponden a las etapas de la adolescencia inicial y la adolescencia media: <ul style="list-style-type: none"><li>- Se preocupan mucho por su apariencia física y vestimenta</li><li>- Alardeen mucho de sus cualidades, se creen omnipotentes.</li><li>- Buscan su valoración y reconocimiento en los grupos de iguales</li><li>- Prestan menos atención a los adultos. Se esfuerzan por ser más independientes</li><li>- Se sienten identificados con sus compañeros</li><li>- Presentan metas no realistas o idealistas</li></ul>
Consentimiento informado. Formulación de objetivos. Semana 2	Posteriormente a la semana de observación, se volvió a pedir la autorización del director para poder pasar salón por salón e invitar a los alumnos a participar en el taller. La autorización se concedió siempre y cuando se otorgará a cada alumno un consentimiento informado firmado y con el Vo. Bo. del director (véase anexo 5) dirigido a padres o tutores describiendo el objetivo de participar en el respectivo taller.

Actividades	Descripción
	Se elaboró el consentimiento especificando los objetivos del taller y fueron entregados a los alumnos. Se dio el plazo de una semana para devolver el consentimiento firmado por un tutor que acreditará la participación al taller del alumno.
Planificación de actividades  Semana 3	Durante la semana de plazo que se otorgó para la re-entrega de consentimientos, se concretaron las actividades finales del taller con base al marco teórico de esta investigación y a las observaciones realizadas. Hubo actividades que se modificaron, añadieron o quitaron para beneficio de la población.
Recolección de datos.  Semana 4	Una vez recogidos los consentimientos de los alumnos que fueron autorizados por los padres, se les aplicó el cuestionario “ <i>El futuro de mis estudios</i> ” y el cuestionario abierto como parte de la pre evaluación.
Aplicación de actividades  Semana 5	Una semana después a la aplicación del cuestionario de evaluación, se presentó un breve resumen del taller al director, con el fin de que nos agendará 16 sesiones para llevar a cabo la aplicación. Cabe mencionar que el hecho de que fueran 16 sesiones no le convenció mucho, pues no estaba de acuerdo en quitarle bastantes horas de clase a los profesores, no obstante, nos dirigió con el grupo de profesores encargados de guiar el proceso de COMIPEMS y revisar si alguno de ellos podía colaborar con esta aplicación. Este grupo es dirigido por los docentes encargados de las materias de Historia y Formación Cívica y Ética. Fue la docente de la materia de Historia quién accedió a apoyarnos en la aplicación del taller en el horario correspondiente a su materia.

## 5. Resultados

Se realizó un análisis estadístico descriptivo para explicar los datos obtenidos antes y después de la participación de los adolescentes en el taller de orientación vocacional que se mostrará en frecuencias y porcentajes.

- *Intereses y aptitudes*

Para la variable *intereses* los resultados de la tabla 8 muestran que la categoría de “*alumnos que tienen una vaga idea de sus intereses*”<sup>6</sup> aumento de 26 a 39 alumnos después de su participación en el taller, mientras que, los alumnos que identificaban sus intereses antes del taller, disminuyo a 13 en la post evaluación.

**Tabla 8**

*Resultados de la pregunta: ¿Cuáles son tus intereses?*

Categoría	Frecuencia	
	Pre Test	Post Test
<b>Alumnos que identifican sus intereses vocacionales</b>	22	13
<b>Alumnos que tienen una vaga idea sobre sus intereses vocacionales</b>	26	39
<b>Alumnos que no saben cuáles son sus intereses vocacionales</b>	14	10

<sup>6</sup> NOTA. Para realizar las categorías que se presentan en las tablas de resultados de Intereses y Aptitudes, se tomó en cuenta el listado descrito en la “Figura 12. Tipos de relaciones entre intereses y aptitudes de Sánchez y Valdés (2003)” pág. 92 de esta investigación. Así como de las conceptualizaciones dadas por el profesor Herrera y Montes en el Inventario de Intereses y Aptitudes. Las categorías se presentan en el Anexo 6.

En cuanto a las *aptitudes*, se observa que hubo un aumento de 12 a 39 alumnos que ya identifican sus aptitudes después de la intervención, siendo solo 9 alumnos los que aún no definen cuales son sus destrezas (ver tabla 9).

**Tabla 9**

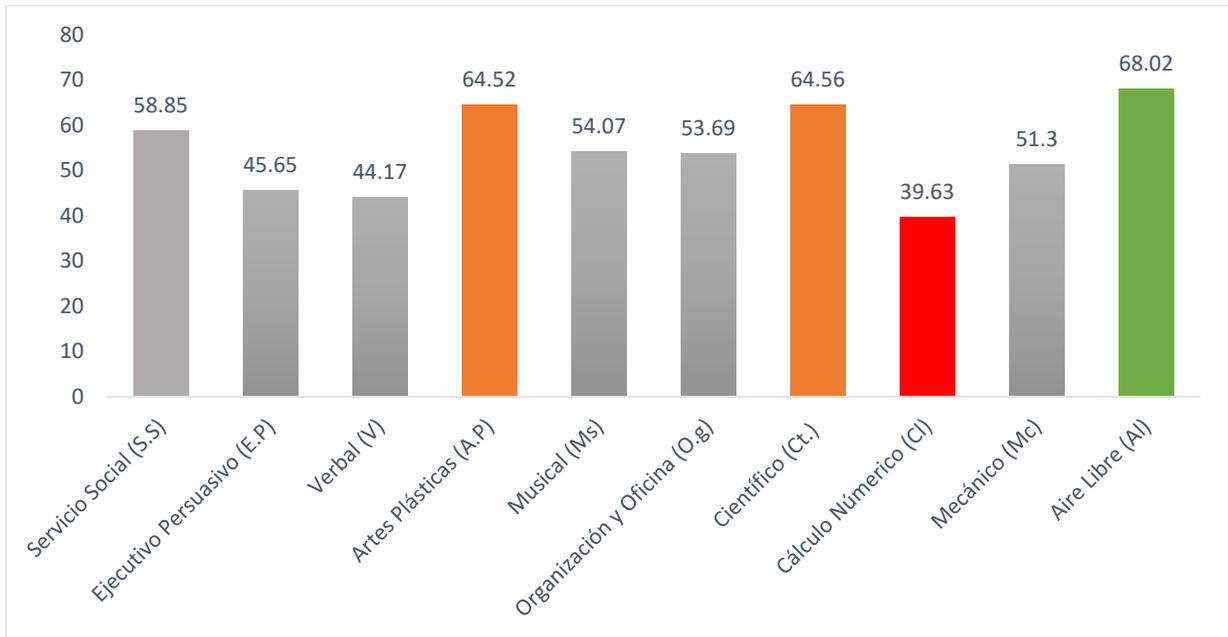
*Resultados de la pregunta: ¿Cuáles son tus aptitudes?*

Categoría	Frecuencia	
	Pre Test	Post Test
<b>Alumnos que identifican sus aptitudes</b>	12	39
<b>Alumnos que tienen una vaga idea sobre sus aptitudes</b>	21	14
<b>Alumnos que no saben cuáles son sus aptitudes</b>	29	9

Para identificar las actividades en las que se encuentran los intereses y aptitudes de los estudiantes de este estudio, los resultados del inventario de Herrera y Montes mostraron que, las actividades en las que los alumnos muestran mayor *interes* corresponden a las escalas de: Aire Libre (AL) (68.02%), seguida de la escala Científica (CT) (64.56%) y de la escala de trabajos de tipo manual y artístico (AP) (64.52%). Siendo la escala de cálculo número (CI) (39.63%) la de menor agrado para los estudiantes (veáse figura 13).

**Figura 13**

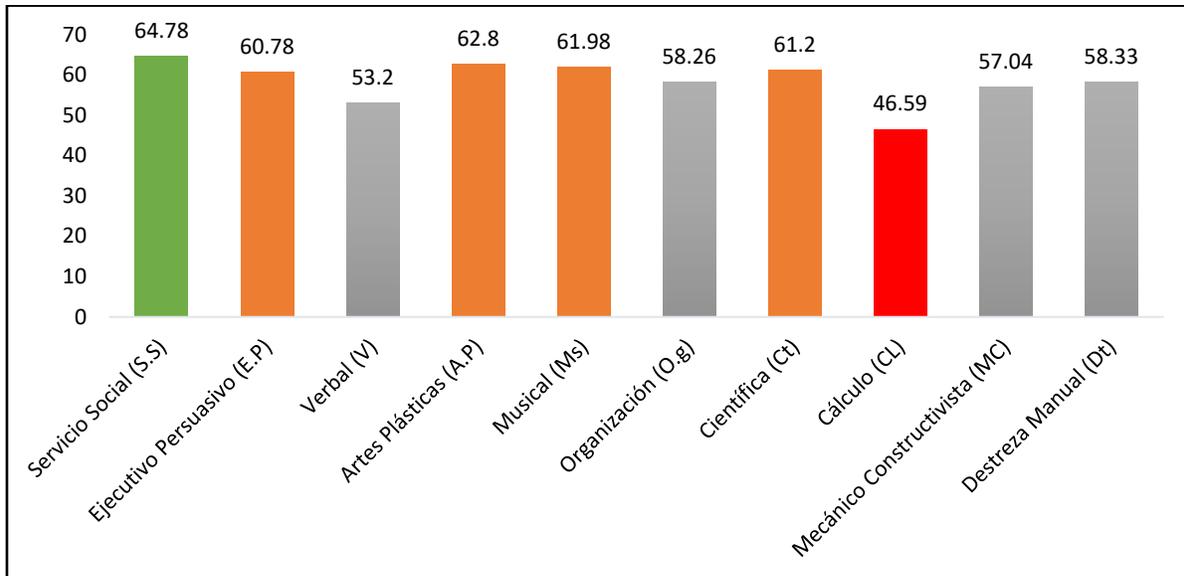
*Porcentajes de intereses*



Por otro lado, las actividades en las que los alumnos consideran tener mayores *aptitudes*, se observa que, el 64.78%, de los estudiantes consideran tener habilidades para comprender los problemas de otros y proporcionar ayuda efectiva (Servicio Social, SS). Así mismo, refieren tener las habilidades para apreciar o crear obras armónicas en formas, colores (Artes Plásticas –AP- 62.8%) y sonidos (Musical –Ms- 61.98%). También se observa cierta facilidad para investigar fenómenos científicos (Científica – Ct.- 61.2%) y para organizar y dirigir a otras personas (Ejecutivo Persuasivo –EP- 60.78%). Siendo las actividades que involucran el cálculo (46.59%) la que los adolescentes consideran tener menor dominio, en comparación con el resto de las escalas (ver figura 14).

**Figura 14**

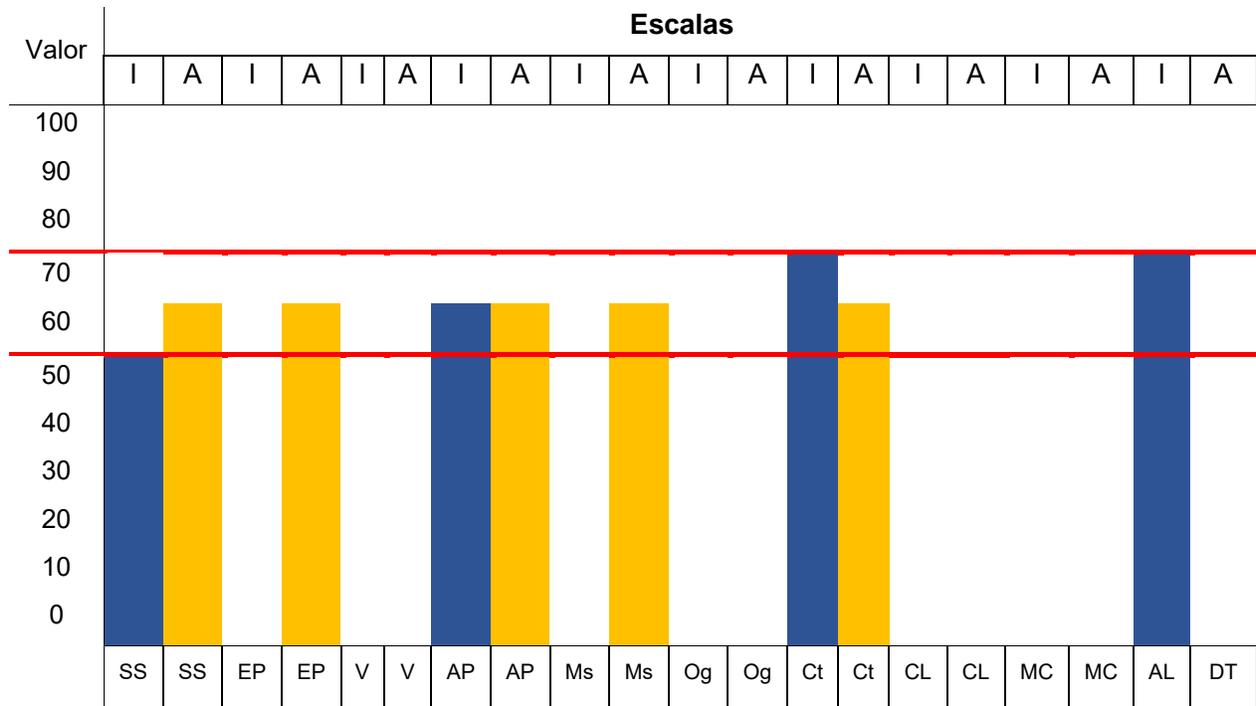
*Porcentajes de Aptitudes.*



Con el fin de observar que tanto se ligan los intereses y las aptitudes entre sí, se realizó una comparación de los resultados de las escalas que tuvieron mayor puntaje de ambas variables. Los resultados mostrarán que existe una mayor relación entre los intereses (70%) y aptitudes (60%) de la escala Científica (Ct), seguida de la escala de Artes Plásticas (AP) con un 60%, y una tercera relación se muestra en la escala de Servicio Social (S.S). Siendo las escalas de Ejecutivo Persuasiva (EP) y Musical (Ms) las que no muestran relación entre ambas variables (veáse tabla 10).

**Tabla 10**

*Relación entre intereses y aptitudes*



*Nota:* La tabla 10 muestra la comparación de resultados obtenidos de intereses (I) (barras azules) y aptitudes (A) (barras amarillas). La parte inferior indica las escalas que evalúa el cuestionario de Herrera y Montes. Los datos que se grafican son los que obtuvieron valores mayores a 50, que, de acuerdo con la evaluación del test, son los que indican aptitudes e interés que se encuentran dentro del rango normal (de 50-75) o desarrolladas (de 75-100).

- *Información académica*

En los resultados obtenidos para la *cantidad de información* que tienen los alumnos sobre los requisitos de ingreso a una escuela de educación media superior (EMS), se observa que de 6 alumnos que concocían mínimo dos requisitos, paso a 58 alumnos después de la intervención, siendo solo 4 alumnos los que aún desconocen esta información (ver tabla 11).

**Tabla 11***Resultados de la pregunta: Requisitos de Ingreso para el Bachillerato<sup>7</sup>*

	Pre test	Post test
<b>Sí</b> <b>(Mencionan por lo menos dos requisitos importantes)</b>	6 Alumnos	58 Alumnos
<b>No</b> <b>(No tienen conocimiento de ello)</b>	56 Alumnos	4 Alumnos

Para la información sobre las preferencias de opciones educativas de EMS, los resultados mostraron que después del taller, se presentó un incremento a 54 alumnos que optan por las escuelas incorporadas a la UNAM, reduciendo a uno el número de alumnos que aún no saben qué tipo de institución elegir. Asimismo, se observa que el bachillerato tecnológico es considerado por una persona después de la intervención (ver tabla 12).

**Tabla 12***Resultados de la Pregunta: Primera opción de Bachillerato*

<b>Modalidad Educativa</b>	<b>Número de Alumnos</b>	
	Pre test	Post test
Bachilleratos Propedéutico UNAM	35	54
Bachilleratos Propedéutico SEP	7	5
Bachilleratos Técnicos	1	1
Bachilleratos Tecnológicos	0	1
No sé	19	1

<sup>7</sup> Ver anexo 7 donde se muestran los requisitos oficiales para ingresar a una escuela de Educación Media Superior de acuerdo al concurso COMIPEMS

- *Factores externos*

Para el grado en el que los factores externos influyen en la elección de una escuela de EMS, la tabla 13 muestra que, después de la intervención, en el 29.83% de los alumnos aún influyen estos factores en su elección vocacional, mientras que, el 55.24% eligió a partir de sus intereses. Asimismo, se observa un incremento en la categoría “*puntuaciones iguales para ambas opciones*” (de 4.03% a 14.21%).

**Tabla 13**

*Resultados pre test - post test del cuestionario el “El futuro de mis estudios”*

<b>Categorías</b>					
<b>Elección tomando en cuenta sus intereses</b>		<b>Elección basada en factores externos</b>		<b>Puntuaciones iguales en ambas opciones</b>	
Pre test	Post test	Pre test	Post test	Pre test	Post test
64.31%	55.24%	31.65%	29.83%	4.03%	14.21%

*Nota:* Categorías = a las opciones de respuesta que establece el test de evaluación (“Elección tomando en cuenta sus intereses” y “Elección basada en factores externos”) siendo la tercera columna: “Puntuaciones iguales en ambas opciones” destinada para aquellos alumnos que respondieron las dos posibles opciones de respuesta. Valores = porcentaje de respuestas que optaron los alumnos de acuerdo a la categoría y en los dos tiempos de la aplicación del test (pre test y post test).

Dentro de los factores externos que aún, después de la intervención, influyen en mayor grado en la elección vocacional de los estudiantes, predominan: la “ubicación de la escuela” (53.22%), la “familia” (33.87%) y la “Infraestructura escolar” (32.25%), siendo el factor “amigos” (88.70%) el que menos influye en su elección y en el que prefieren tomar en cuenta sus intereses. Así mismo, se presenta un aumento en el post test de la categoría “*puntuaciones iguales*”, cuya alta se observa en los indicadores de

“accesibilidad económica” (30.64%), “flexibilidad” (25.80%) y “calidad educativa” (16.12%) (veáse tabla 14).

**Tabla 14**

*Frecuencia de cada indicador que evalúa el test: El futuro de mis estudios.*

Categoría	Elección tomando en cuenta sus intereses		Elección basada en factores externos		Puntuaciones iguales en ambas opciones	
	Pre test	Post test	Pre test	Post test	Pre test	Post test
Ubicación de la escuela	58.06%	32.25%	40.32%	53.22%	1.61%	14.51%
Accesibilidad económica	40.32%	40.32%	58.06%	29.03%	1.61%	30.64%
Infraestructura escolar	75.80%	61.29%	19.35%	32.25%	4.83%	6.45%
Calidad educativa	80.64%	70.96%	11.29%	12.90%	6.45%	16.12%
Familia	66.12%	56.45%	30.64%	33.87%	3.22%	9.67%
Amigos	82.25%	88.70%	14.61%	8.06%	3.22%	3.22%
Objetivos académicos	66.12%	59.67%	29.03%	27.41%	4.83%	12.90%
Flexibilidad	45.16%	32.25%	50%	42%	4.83%	25.80%

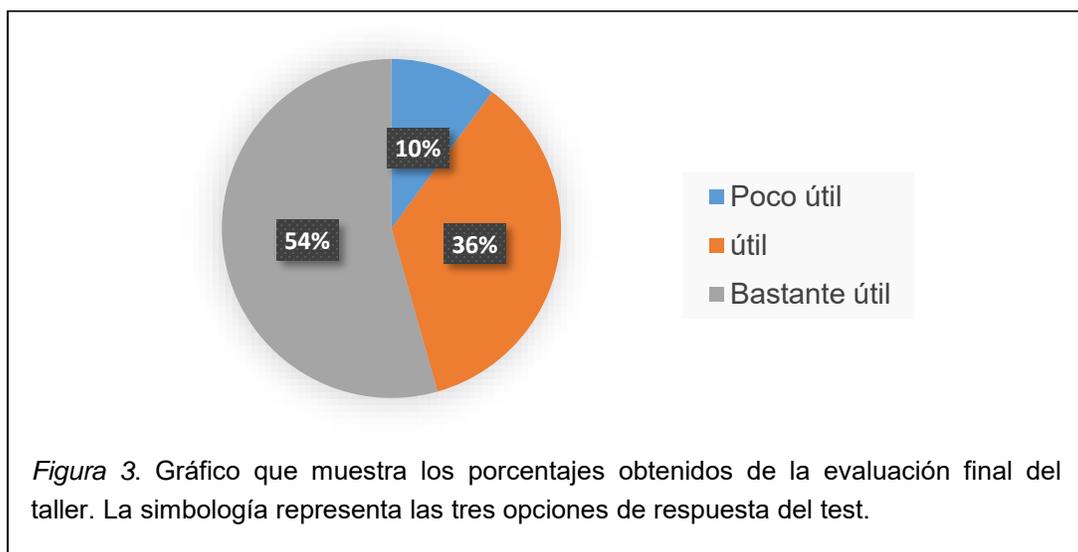
*Nota:* Categoría = a las opciones de respuesta que establece el test de evaluación (“Elección tomando en cuenta sus intereses” y “Elección basada en factores externos”) siendo la tercera columna: “Puntuaciones iguales en ambas opciones” destinada para aquellos alumnos que respondieron las dos posibles opciones de acuerdo al indicador. Indicador = a los ocho factores o variables que evalúa el presente instrumento y que influyen en la elección de bachillerato. Valores = porcentaje de respuestas que optaron los alumnos por cada categoría de acuerdo al indicador y en los dos tiempos de la aplicación (pre test y post test).

- *Evaluación de satisfacción del taller*

En la evaluación de satisfacción, el 54% de los alumnos consideraron “Bastante útil” el taller, para el 36% fue “útil” y el 10% restante lo consideró “Poco útil” (veáse figura 15).

### **Figura 15**

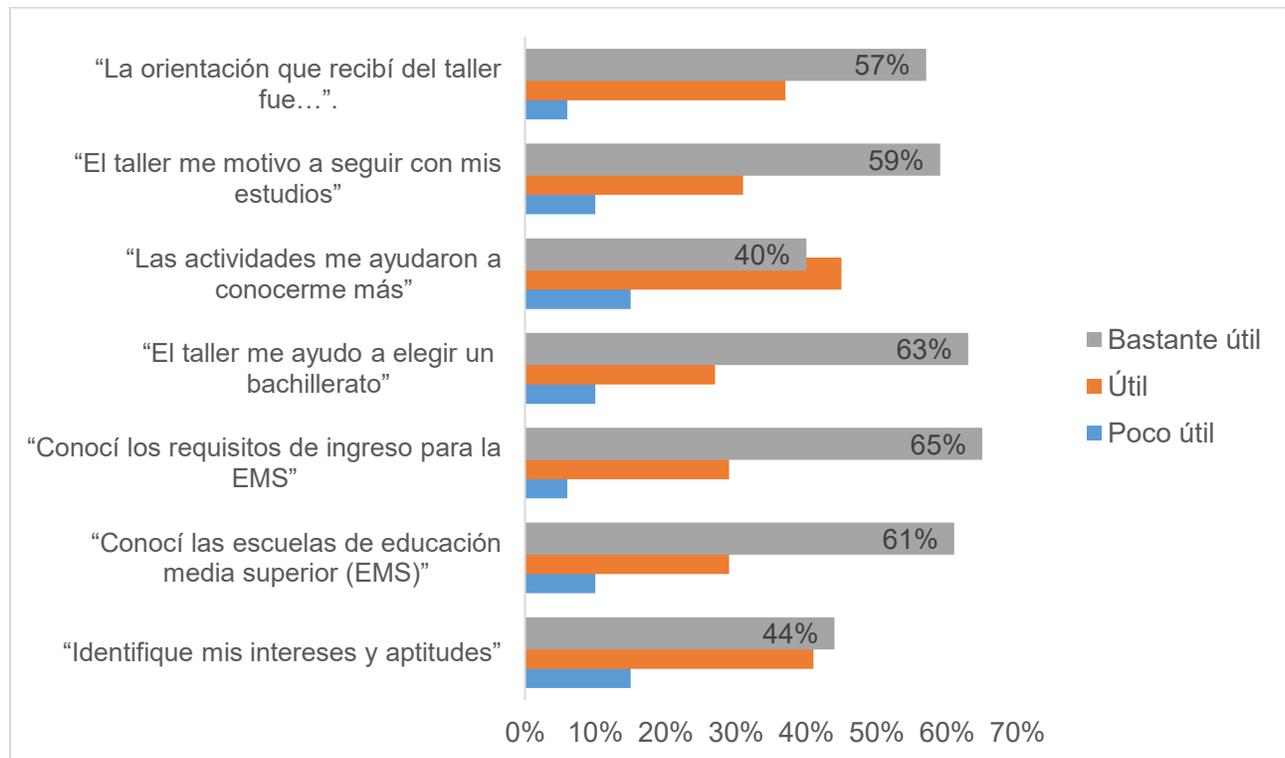
*Evaluación de satisfacción del taller*



En la figura 16 se muestran los resultados de cada una de las preguntas que constituyó la evaluación final. Se observa que en la categoría de “Bastante útil”, el 44% de los alumnos, consideró que el taller les ayudó a identificar sus intereses y aptitudes. Al 61% le permitió conocer las distintas opciones de escuelas de EMS. El 65% conoció los requisitos de ingreso. El 63% menciona que el taller ayudó en la elección de una escuela de EMS. El 40% consideró que las actividades realizadas ayudaron para conocerse mejor. El 59% menciona que el participar en el taller les motivo a continuar con sus estudios y el 57% consideró que la orientación que recibió fue bastante útil.

**Figura 16**

*Preguntas del cuestionario de evaluación de satisfacción del taller*



### 5.1 Desarrollo de las sesiones

Durante la intervención la mayoría de los alumnos se mostraron dispuestos a trabajar, participar, externaban sus dudas y ponían atención, sin embargo, algunos alumnos no siempre aportaban y contribuían en el desarrollo de las sesiones. Manifestaban molestia y comentaban que el taller era una “*clase de chocolate*” puesto que, al no ser una actividad con valor curricular, su participación no afectaba en sus calificaciones.

Con respecto a las sesiones programadas, no se pudieron trabajar todas las planeadas en el diseño inicial del taller a causa de los siguientes factores:

1. Eventos o festivos en la escuela durante los horarios del taller.

2. Los directivos cancelaban o “posponían” las sesiones, las cuales no se pudieron llevar a cabo en otra ocasión. Cabe mencionar que las sesiones se realizaban un día a la semana, lo que generaba problema cuando se suspendían y no se contaba con otro horario para reponer.

3. La poca participación de algunos de los adolescentes generaba que se volvieran a retomar y/o reforzar las sesiones.

4. La falta de información y conocimiento que tenían los alumnos sobre ciertos conceptos hacía que se proporcionara mayor información y se utilizará el tiempo de las actividades del taller.

Estas situaciones implicó no realizar varias actividades o modificarlas para ajustarlas a las circunstancias y necesidades de ese momento. La duración total de la intervención fue de 13 sesiones, ocho de ellas fueron para la aplicación de actividades que se llevaron a cabo de la siguiente manera:

### *Recopilación de Información*

En las primeras 4 semanas se llevó a cabo las observaciones en distintos espacios donde interactúan los adolescentes. Se hizo entrega de los consentimientos informados, firmados por el director, a los alumnos de tercer grado. A la semana siguiente se recogieron dichos consentimientos con la autorización de los padres o tutores para la participación de sus hijos en el taller. Se concretaron las actividades y se aplicó la evaluación inicial.

### *Actividades del eje temático: Autoconocimiento (semana 5-11)*

#### **Sesión 1: “Introducción al Taller”**

Se llevó a cabo una breve introducción sobre el tema de orientación vocacional. A través de una lluvia de ideas, los alumnos pasaban a anotar sus ideas en el pizarrón lo que significaba para ellos. Algunas de las respuestas/ ideas que dieron fueron:

- para orientación: *“guiar, seguir un camino, direcciones, es una brújula, es ubicarte en un sitio”*.
- para vocación: *“son las escuelas, trabajo, lo que te gusta hacer, a lo que te dedicas en tu trabajo, para lo que eres bueno”*.

Utilizando estas ideas se dio la definición de orientación vocacional y la relevancia que tenía participar en el presente taller. Los alumnos se mostraron entusiasmados por la temática. Al finalizar la sesión, en un papel bon se construyó, entre todos, un reglamento el cual se debía cumplir durante las sesiones. Los alumnos escribían las reglas y consecuencias que se debían de seguir, dentro de las reglas mencionadas fueron: *“Respeto, Guardar silencio, No gritar, Trabajar en equipo, Seguir indicaciones, No decir groserías”*. Entre las consecuencias proponían: *“Dar un peso por cada grosería, citatorio, reporte con el director, tarea extra, ejercicios físicos”*

## **Sesión 2: “Cambios durante la adolescencia”**

Para esta sesión se observó un gran interés en el tema de *“Cambios durante la adolescencia”*. La actividad consistió en que los jóvenes describieran los cambios que habían tenido en el ámbito académico, físico, social y familiar durante el transcurso de los 3 años de secundaria. Esta actividad generó una gran reflexión en los estudiantes, puesto que consideraban el aspecto físico como el representativo de la etapa de la adolescencia, pero desconocían todas las variables psico-socio-emocionales por los cuales también atraviesan. Con el transcurso de la explicación teórica sobre esta etapa, los alumnos iban reconociendo algunas conductas que realizaban y que, al analizarlas más a fondo, les hacían sentir *“infantiles”* (mencionaban). Poco a poco fueron concluyendo que la adolescencia es un periodo de desarrollo donde existen cambios no solo físicos y que la maduración se va desarrollando conforme pasan los años y ante diversas experiencias y situaciones de cada uno (ver anexo 8).

### Sesión 3: “Cuestionario abierto de Intereses”

La actividad planeada inicialmente en el diseño del taller se modificó debido a que los alumnos no llevaron el material solicitado en la sesión anterior, el cual consistía en traer imágenes que describieran sus gustos, aficiones, intereses, etc. Sin embargo, por precaución, se llevaba redactada otra actividad por si esta situación ocurría. La actividad consistió en responder una serie de preguntas que buscaban realizar un autoanálisis sobre sus intereses y aptitudes. Antes de responder las preguntas se les explicó el significado de dichos conceptos (aptitudes e intereses) y se realizó la diferencia de otros que son similares, puesto que, al escribir aptitud en el pizarrón, varios alumnos trataron de corregir diciendo que se escribía “*actitud*” con “*c*”. Se les explicó con ejemplos estos conceptos, dando como resultado que los alumnos hicieran una expresión de “¡oh!” “¡Ah!”, reflejando la incorporación de esta nueva información. También se les explicó que existen distintas formas de saber cuáles son sus Intereses, (Intereses expresados, manifiestos, inventariados y comprobados). Posteriormente se les dictó las siguientes preguntas que debían responder en su cuaderno de historia:

1. ¿Qué cosas encuentro entretenidas?,
2. ¿Qué me produce curiosidad?,
3. ¿En qué cosas siempre me fijo y no pasan desapercibidas para mí?,
4. De los temas que se hablan a mi alrededor: ¿A cuál siempre les pongo atención?,
5. ¿Qué cosas basta que yo reciba una sola vez información para que no se me olvide más?,
6. ¿Qué cosas casi nunca me da flojera hacerlas, siempre me despiertan energía?
7. ¿por cuáles cosas sacrifico otras para poder hacerlas? (por gusto y no por responsabilidad),
8. ¿qué tipo de artículos leo primero?
9. ¿En qué tipo de programas me detengo a ver?

Se observó un descontento ante esta actividad debido a que a la mayoría de los jóvenes no les gusta escribir y se les recordó que si hubiesen traído la tarea esto no hubiera sucedido. Todos realizaron la actividad, algunos más por amenaza que por interés propio, ya que se les dijo que si no la realizaban se les bajarían puntos en la asignatura de Historia. Otros alumnos hicieron la actividad con agrado e incluso llegaron a relacionarlo con las actividades que en un futuro les gustaría dedicarse. Por ejemplo:

un alumno comentó que le gustaba mucho ver revistas de coches, conocer los modelos y especificaciones de los autos, ver carreras en internet, etc. Y que uno de sus intereses sería dedicarse a mecánica automotriz. Otra alumna comentaba que le gustaba leer cuentos de misterio y acción, y le interesaba mucho la medicina forense por la búsqueda y resolución de casos.

#### **Sesión 4, 5 y 6: “Aplicación del inventario de intereses y aptitudes de Herrera y Montes”**

Para el llenado del cuestionario se utilizaron dos sesiones, en la primera se contestaron las preguntas de intereses y en la segunda las preguntas de aptitudes. La tercera sesión fue para elaborar las gráficas con los resultados de ambas escalas. En esta última sesión también se identificó las escalas con puntuaciones más altas que les ayudarían a conocer las carreras en las que podrían desempeñarse de acuerdo a esos resultados (ver anexo 9). Se les proporcionó una lista de todas aquellas carreras en las que se podían ejercer de acuerdo a los intereses y aptitudes que se requieren para llevarla a cabo.

El desarrollo de estas sesiones fue salteado, ya que se posponían las sesiones debido a los eventos de las escuelas o los permisos de los directivos, el hecho de que no fuera de forma continua afectó el interés de algunos estudiantes. Así mismo, el que los alumnos no contaran con un vocabulario más amplio (desconocían muchas palabras y profesiones descritas en el cuestionario) llevó más tiempo de lo esperado. Por ejemplo, preguntaban: “¿qué es lo que hace un contador?”, “¿a qué se refiere con música clásica? por qué para mí la clásica es la que yo escucho”, “¿qué significa ser miembro de un centro de asistencia?”, “¿qué es oratoria?”, “¿qué es funcionario?”, “¿qué es jocoso?”, etc.

Al finalizar la actividad, los alumnos mencionaban que “les gusto” ya que, al obtener sus resultados, comenzaban a planear y a discutir entre sus amigos que era lo que querían estudiar en un futuro y el por qué. Así mismo comenzaban a hacer preguntas sobre determinadas profesiones y de las habilidades que cada una requería. Hubo varios estudiantes que se acercaron para pedir información sobre las escuelas que podían optar

para estudiar determinada carrera. Un ejemplo que me marco mucho durante estas sesiones fue del alumno “X”, quien inicialmente la profesora de historia comento ser un niño muy inquieto que le importaba poco sus estudios. Sin embargo, este estudiante con el desarrollo de las sesiones descubrió que le interesaba mucho “*contaduría*”, pues con la aplicación del test, preguntaba sobre la profesión, las habilidades que se requieren, etc., expresando al final, “*Creí que quería ser futbolista, pero esto me interesa, me gusta*”. Lo que generó satisfacción tanto de su parte como de la mía por el trabajo realizado.

**Sesión 7:** “*Aplicación del cuestionario: Aptitudes Académicas de la SEP*” (ver anexo 10).

En esta sesión se resolvió el cuestionario de la SEP, donde los estudiantes identificaron las materias en las que han obtenido calificaciones altas o bajas. Mencionaban que en las materias con calificación más alta era porque les gustaba y eran “buenos” en ellas, contrarias a las que tenían calificación baja. Se observó que materias como español, ciencias, química, educación física, formación cívica e historia eran bien aceptadas por los alumnos y materias como, Matemáticas y Física eran expresadas con aversión porque consideran entenderle muy poco. Otros tantos decían que dichas materias no les interesaban por lo que no se comprometían en éstas. Aquí se recalcó la importancia del compromiso en sus estudios en beneficio de su futuro vocacional.

A mitad de la sesión, el director pidió que todos los grupos bajaran al patio de la escuela, donde se llevaría a cabo un evento por parte de un grupo militar. Dentro de su representación, los militares mencionaron los valores más importantes que regían su profesión, como: “*Honestidad, Justicia, Respeto*”, así como de las habilidades que se requerían. Muchos alumnos al escuchar estas palabras volteaban a verme y sonreían, yo asentía con el fin de que relacionaran lo que decían los militares con lo que se veía en el taller. Al finalizar el evento, se regresó al salón y solo se concluyó la sesión resaltando la importancia que tienen los valores, intereses y aptitudes en su trayectoria académica y profesional. Algunos estudiantes comentaron: “*Gracias por la información*”. Este evento ayudo a clarificar el propósito del taller.

*Actividades del eje temático: Conocimiento del entorno y plan de elección*

**Sesión 8:** *“Presentación sobre la oferta educativa de EMS (ver anexo 11)”*.

Para esta actividad se solicitó el permiso de usar el aula de cómputo para el uso del proyector. Se elaboró y proyectó una presentación con la oferta educativa de Educación Media Superior. En ella se colocaron los links y portales de las diferentes escuelas que participan en el concurso COMIPEMS y las escuelas que forman para el ingreso al trabajo (Capacitación para el Trabajo y sus diversas modalidades), en dado caso de que decidieran no continuar con sus estudios de nivel superior, y que algunos alumnos expresaban la idea de *“Yo quiero uno de esos”*, y otros, que estaban en desacuerdo, debatían mencionando: *“Yo puedo y quiero llegar a ser más que esas escuelas”*

Durante la explicación, se notó que poseían información errónea sobre algunas escuelas, puesto que un alumno decía que saliendo de la secundaria se iba a ir a la *“UVM, qué porque no les hablaba de dicha escuela”*, en este ejemplo, se les explicó que esas siglas correspondían a una universidad privada y que si deseaban asistir a ella en un futuro, tenían que estudiar una preparatoria incorporada a esa universidad y en la que pagarían mensualidades, y que no se les explicaba por que no participaba en las escuelas del COMIPEMS, aunado a que era una escuela privada mientras que las otras son públicas, al final este alumno hizo una expresión de *“¡ah!”*. Sin embargo, quiero resaltar que en el cuestionario de satisfacción, un alumno colocó que le hubiese gustado que no se explicaran *“escuelas para pobres”* (ver anexo 12), lo que me genero la reflexión de incorporar dichas escuelas en posteriores explicaciones.

También se les habló sobre las características de cada escuela, el perfil de ingreso y egreso, su plan curricular. Se explicó qué es el COMIPEMS y los requisitos de ingreso a una escuela. Se dieron los puntajes para cada escuela, y muchos expresaban ideas conformistas como: *“¡No! Pues ya con eso me quedé en CONALEP”*, *“Porque piden tanto prepas y cch”*, *“Ya me quedé sin escuela”*; otros tantos solo anotaban la puntuación de la escuela que les interesaba, en este momento se les dijo que el COMPROMISO era

uno de los componentes principales para lograr quedarse en la escuela que más les interesa, a lo que muchos alumnos asentían con la cabeza. Al finalizar se les pidió que en su cuaderno realizaran una lista de aquellas escuelas que cumplían con sus intereses y que tenían mayores beneficios para ellos. Se observó un gran interés y seriedad en lo visto ya que deseaban tener más sesiones sobre el tema, sin embargo por tiempo y disposición, el director determinó que esta sería la última sesión del taller.

### *Recolección de Información final*

En esta sesión se aplicó los instrumentos para la evaluación final y se agradeció a cada grupo su participación en el taller. Muchos de ellos externaron que “*necesitaban más sesiones*” o simplemente agradecían por la información y aplaudían por lo visto en el taller (ver anexo 12).

Con el tiempo concedido, solo se pudo abarcar parte de las actividades del eje temático de autoconocimiento y conocimiento del entorno, faltando por ahondar en los ejes de toma de decisiones y plan de vida.

## 6. Discusión y Conclusiones

Cómo se mencionó en la literatura, el objetivo principal de la orientación vocacional en secundaria, es un proceso dirigido al conocimiento de aspectos personales: capacidades, gustos, intereses y motivaciones, en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto, para poder decidir acerca del propio futuro vocacional (Molina, 2001, como se citó en Rodríguez y De León, 2008).

De acuerdo con este objetivo, el diseño del presente taller se basó en la teoría de Rasgos y Factores de F. Parsons. Esta teoría, destaca la importancia de ayudar a los adolescentes, a través de la aplicación de test e inventarios, en el conocimiento de sí mismos, en la comprensión del mundo académico y de la relación que existe en ambos aspectos en la elección vocacional.

Teniendo como base estos supuestos teóricos, el taller se focalizó en actividades que buscaban identificar los intereses y aptitudes de los adolescentes, para posteriormente relacionarlas con las actividades académicas y/o profesionales que el contexto les ofrece, y de esta manera llevar a cabo la elección de una escuela de nivel medio superior que les ayude a cumplir con éxito sus metas profesionales.

De igual manera, evaluar los factores que influyen en el proceso de elección vocacional de los adolescentes, que de acuerdo con Super (1990, como se citó en Bulgarelli, et. al., 2016) se denominan, factores intrínsecos y extrínsecos, permitió observar que tanto estos últimos actúan como un facilitador o no, en el proceso de elección vocacional después de la intervención, por ejemplo: que tanto la familia, la escuela, los amigos, las demandas culturales y el contexto económico, influyen o limitan en los anhelos de los adolescentes.

Los resultados mostrarán que, evaluar las "Aptitudes", permitió que los adolescentes hicieran conciencia de sus habilidades (Rivas, 2003, como se citó en Bulgarelli et. al., 2016), que reconocieran aquellas capacidades que poseen y que les

permiten desempeñar diversas actividades sin dificultad alguna. Con apoyo del cuestionario de Herrera y Montes, los alumnos identificaron y expresaron tener mayor destreza en las áreas que involucran la comprensión de los problemas humanos, la ayuda afectuosa y desinteresada hacia sus semejantes y la habilidad para crear obras artísticas y musicales.

Por otro lado, evaluar los intereses también permitió que los adolescentes descubrierán, identificaran y/o reafirmaran, las actividades en las que muestran mayor agrado. Barrera (2007) señala que los intereses juegan un papel importante en las decisiones vocacionales, puesto que, una actividad que nos agrade o desagrade influye en nuestra elección vocacional.

En esta variable, se observó que las actividades de mayor interés para los adolescentes, son aquellas que se realizan en lugares abiertos y poco conglomerados, las que involucran el gusto por conocer e investigar fenómenos y las que ponen en práctica su creatividad.

Un dato importante a mencionar es que dentro de la escuela los alumnos asisten a talleres denominados “clubes”, enfocados a fortalecer los campos de formación académica, así como las áreas de desarrollo personal y social (Ramírez , 2018). Considero que los resultados se relacionan con estos clubes en los que los alumnos participan, tales como: dibujo, música, artes visuales, cocina y electrónica, siendo los tres primeros donde se refleja mayor habilidad y gusto al realizar este tipo de actividades.

También, cabe recordar que el periodo de la adolescencia se caracteriza por comenzar a tener diversas experiencias, Casas y Ceñal (2005), señalan que los adolescentes disfrutan más de su cuerpo y sus movimientos, disfrutan participar en deportes, aficiones, arte, música, etc., ya que les permiten aumentar sus habilidades y conocimientos que hacen sentirse a gusto consigo mismos; y si no tienen estas oportunidades, buscan otras alternativas o las inventan, que terminan resultando en nuevas manifestaciones de arte, música o incluso avances científicos. Estos

comportamientos se deben a la necesidad de librarse de un entorno aburrido y sin retos. Por ello, disfrutan de lugares abiertos y de actividades que incentiven su creatividad y hacen que desarrollen habilidades, aptitudes e intereses.

Tal como señalan, Sánchez y Valdés (2003, cit. en Torres, 2018), donde existe aptitud para algo también renace el interés por una actividad u ocupación que conlleva a la autoeficacia y autorrealización personal y profesional.

En los adolescentes de este estudio, se encontró que la relación de sus intereses y aptitudes, se encuentran principalmente en las áreas:

- Científica, encaminada a la investigación e innovación, las disciplinas académicas en esta área son: Ingenierías, Química, Biología, Veterinaria, Psicología, Filosofía, Historia, Matemáticas y Física.
- En el Servicio Social, que implica habilidades para comprender a los demás, las carreras profesionales que incluye son: Ingeniería Civil, Trabajo Social, Psicología, Pedagogía, Medicina, Odontología, Enfermería, Educación Musical, Derecho.
- Y en las Artes Plásticas que involucra habilidades para apreciar, crear y captar las diferentes formas de artes, las carreras son: Artes Visuales, Diseño y comunicación, Diseño Gráfico, Arquitectura, Literatura y Teatro.

Así mismo, en la actividad realizada con el cuestionario de “Aptitudes académicas de la SEP”, los alumnos expresaron tener mayor aptitudes y habilidades por las materias de español, ciencias, química y formación cívica, que son materias que se relacionan con los resultados antes mencionados.

Saber toda esta información, permitió a los adolescentes relacionar y expresar las carreras profesionales en las que podrían desempeñarse y que además les interesaban estudiar: *“Soy bueno para las matemáticas”, “Soy bueno para el arte y el dibujo y me gusta, debo estudiar artes visuales”, “me llama la atención Criminalista, porque quiero investigar casos”, “me interesa ser mecánico automotriz”, “yo quiero estudiar educación especial, quiero psicología”, etc.*

Aunque en la interpretación del cuestionario de Herrera y Montes, se observa que el rango de relación entre ambas escalas se encuentran dentro de lo normal (de 50%-70%), es decir, que sus habilidades se encuentran desarrolladas en relación con el resto de la población, considero que éstas tendrían que seguir fortaleciéndose para un mayor dominio de ellas y así puedan alcanzar el éxito en su formación académica.

Por otro lado, en los resultados también se encontró que los estudiantes, a pesar de que identificaron sus intereses y aptitudes, el concepto de qué son los intereses vocacionales sigue siendo “erróneo”, ya que lo confunden con sus metas u objetivos académicos, por ejemplo mencionaban que sus intereses eran: “ *seguir estudiando*”, “*entrar a la prepa*” y “*estudiar una carrera*”, y de acuerdo con Super (1967, como se citó en García et.al, 2014) y Herrera y Montes, los intereses son “el grado de atracción por las actividades que se realizan”.

Sin embargo, estos resultados no refieren a una ausencia de intereses, sino que, debido a los cambios que constantemente ocurren en su ser, dentro de los vocacionales se describe que están más interesados por el presente y el futuro cercano (Güemes, et. al., 2017) por lo que expresan sus ideas de esa manera. Así mismo, Strong (como se citó en Barrera, 2007) señala que, durante la adolescencia, los intereses están en una continua transformación, por lo que no logran diferenciar su ideal en términos profesionales y lo describen cómo objetivos a corto plazo. Los intereses no son estáticos, se van generando con el tiempo y en la medida en que la persona los va reconociendo.

También se pudo observar un cambio de pensamiento en los adolescentes, Gaete (2015) señalaba que durante este periodo se suelen presentar metas no realistas o idealistas (ser modelo top, estrella de rock, actor o actriz de cine, piloto de carreras, etc.), sin embargo, después de la intervención, algunos alumnos replantearon sus intereses cambiando las actividades que habían elegido en un inicio por metas más realistas, por ejemplo: el alumno que quería ser futbolista ahora le interesaba la carrera de Contaduría,

el alumno que se interesaba por ser jugador de videojuegos ahora quería estudiar una carrera relacionada con la Milicia.

En síntesis, evaluar los factores intrínsecos (intereses y aptitudes) aportó un mayor número de datos sobre el conocimiento propio de los adolescentes.

Con respecto al conocimiento del entorno, los resultados mostraron que, antes de la intervención, los alumnos contaban con poca o nula información sobre la oferta académica, los requisitos de ingreso, la modalidad y el plan de estudios de cada institución de nivel medio superior. El haber obtenido información sobre todas estas características de las diferentes escuelas, facilitó la elección de una escuela después de la intervención, siendo las instituciones de la UNAM las de mayor interés para los adolescentes, debido a su oferta educativa y a la posibilidad que les ofrece de ingresar a un nivel superior que les permitiera estudiar la carrera que le interesaba, aún siendo conscientes de que tal vez no pudieran cubrir los requisitos de estas instituciones si no se comprometen con sus estudios.

En este sentido, se reafirma que, la cantidad de información que se tenga acerca de las diferentes opciones vocacionales con sus distintos grados académicos, será un factor fundamental en las elecciones vocacionales (Castellano, 2007, como se citó en Bulgarelli et.al, 2016).

Por otro lado, a pesar de que los estudiantes identificaron sus intereses y aptitudes, conocieron la oferta educativa de EMS y los relacionaron con su futuro vocacional para llevar a cabo la elección de la escuela, los factores extrínsecos aún influyen en su decisión final.

De los factores evaluados, los resultados mostraron que, el contexto escolar o geográfico en el que se encuentran los alumnos es el primer factor que condiciona su elección vocacional (García, 2010, como se citó en López, 2017).

Seguido del factor “familia”, que de acuerdo al estilo de crianza, el compromiso y apoyo que muestren los padres a través de sus prácticas educativas pueden facilitar o interferir en la elección vocacional de los adolescentes (Torres y Rodríguez, 2006, como se citó en López, 2017). El peso de la familia se convierte en una variable determinante en la elección vocacional (Velo, 2004).

Un ejemplo de esto fue cuando una alumna se acercó y me dijo: “*Mis papás llenaron mi formato y yo ni en cuenta, cuando vi ya estaba registrada, y yo así de... bueno*”, y uno de sus compañeros sorprendido le respondió “*¡Enserio! (con una risa en tono de sarcasmo)*” y ella contestó: “*Sí, que vergüenza*”.

Así mismo, Toledo (2002, como se citó en Rionegro y Barni, 2016) señala que una de las causas por la que los adolescentes dejan que la familia sea quien tome sus decisiones, es debido al hecho de que aún se encuentran ante un mundo que es subsidiado y predeterminado por sus adultos cercanos quienes constantemente asumen sus retos y compromisos.

Un tercer factor que se observó fue el prestigio de las instituciones, el que sea una escuela grande y con instalaciones llamativas, resulta ser un factor que los alumnos consideran al momento de elegir una escuela de EMS. Basurto, et. al. (2008) señala que esto se da por las experiencias que obtienen los adolescentes dentro de los espacios que poseen las instituciones.

De igual manera, en los resultados se observan factores en donde los adolescentes no saben como y que elegir. Estos factores tienen que ver con la situación económica en la que vive el adolescente, en el que no saben si a partir de ésta situación puedan escoger una escuela que sea económica y accesible o una escuela privada que cumpla con sus intereses académicos; o si prefieren una escuela que sea cómoda y flexible o una escuela que exija lo necesario para poder terminar sus estudios.

En la literatura se menciona que en un estudio realizado por Salas (2013, como se citó en Figueredo, 2016) estas conductas se generan debido a que los adolescentes no saben las razones que los impulsan para elegir una posible opción de escuela de EMS, por lo que cuando tienen más de dos opciones, y ambas son posibles opciones que les gustan o disgustan, no saben como deben elegir.

En conclusión el llevar a cabo el presente taller resulto ser una intervención oportuna y facilitadora para el proceso de elección en los adolescentes. Al termino del taller, los adolescentes lograron obtener un mayor número de datos sobre sí mismos y su entorno educativo. El conocimiento de estos dos factores les dio las herramientas para elegir una escuela de nivel medio superior acorde a sus intereses, a pesar de que los factores externos se ven presentes en sus decisiones finales. Asimismo el que los adolescentes reconocieran sus aptitudes, gustos y habilidades, les ayudo a identificar algunas profesiones que les gustaría ejercer en sus estudios superiores, aumentando la motivación por continuar con sus estudios después de la secundaria.

## **Alcances**

Esta experiencia ha sido muy significativa para mi formación profesional ya que permitió llevar a la práctica los conocimientos adquiridos en las aulas de la Facultad de Psicología. Así mismo permitió desarrollar habilidades en el diseño, aplicación y evaluación de programas.

Aprendí que aun teniendo todo planeado, nunca hay un contexto en que salga algo perfecto, por tanto, los roles y actividades que debe estar realizando un orientador es siempre investigar, informarse y evaluar todas las posibilidades que permitan solucionar los posibles problemas del momento.

Asumir el papel de orientador implica una responsabilidad, puesto que lo que transmita impactará en el desarrollo de los estudiantes. En mi caso, no solo implicó el diseñar el taller o transmitir la información, sino era saber comunicarte con un grupo, ser

accesible a la forma de aprendizaje de cada estudiante, a regular mis emociones, a preparar una clase y a ser empática con los adolescentes puesto que hay que comprender que se encuentran en un periodo donde sienten miedo a tomar decisiones o donde a otros no les interesa todavía planear su futuro debido al contexto en el que se desarrollan, es aprender a guiar correctamente el proyecto de vida del joven hasta donde él lo permita y con mis recursos. También, sin ser menos importante, este proyecto ayudó a crecer en mi la confianza y seguridad para estar frente a un grupo de adolescentes y reconocer mi trabajo, esfuerzo y conocimiento.

## **Limitaciones**

Como en cualquier intervención también hubo limitaciones, en este caso fue el tiempo, ya que las sesiones se desarrollaban una hora a la semana y a veces se suspendían por actividades extraescolares, por lo que se interrumpía el proceso y había que retomar la actividad, lo que implicaba que al reanudar los alumnos comenzaban a mostrar poca motivación.

Se sugiere mayor continuidad y tiempo para llevar a cabo programas como el que aquí se reporta. Así mismo considerar sensibilizar a los docente para que se puedan continuar aplicando este tipo de proyectos que son de gran importancia en la formación del alumno.

## **Recomendaciones Futuras**

Para llevar adecuadamente el proceso de orientación, no solo están involucrados los estudiantes sino, implica un trabajo en equipo con el equipo educativo de la escuela, los alumnos y por supuesto los padres. Con base a los resultados de esta aplicación se recomienda:

1. Aplicar nuevamente el taller de manera completa para ver su eficacia y hacer las modificaciones pertinentes a las actividades y los instrumentos de evaluación. Así

mismo, añadir información general sobre las escuelas privadas ya que en ocasiones algunos estudiantes aspiran a estas escuelas pero tampoco saben sus requisitos.

2. Sensibilizar a los directivos, profesores y orientadores sobre su actuación en los contenidos de la orientación vocacional. Así como, facilitar la información académica y profesional que pueda ser útil para sus alumnos.

3. Con los padres, propiciar una actitud de colaboración abierta con el proceso de toma de decisiones vocacionales de sus hijos, sin imponer sus opiniones.

4. Diseñar un taller o programa de orientación que se mantenga a lo largo de toda la escolaridad en secundaria, con el fin de dar un seguimiento de las capacidades e intereses del alumnado, de sus posibilidades y dificultades.

Estos puntos se recomiendan porque son los vacíos que se encontraron durante la intervención y que además, permite que haya un trabajo en equipo que involucre a los alumnos, los profesores y los padres o tutores.

## Referencias

- Aceves Villanueva, Y. y Simental Chávez, L. (2013). La orientación educativa en México. Su historia y perfil del orientador. *Revista Pilquen*, 10(1), 1-10.  
<http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/2472/59166>
- Acosta Correa, J., Amador Herrera, L. y Díaz Blancas, A. (2008). *Proyecto de vida: Programa de Intervención en estudiantes de 3° de Secundaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].
- Adrián Serrano, J. y Rangel Gascó, E. (2012). Tema 1. La transición adolescente y la educación. *Desarrollo de la Personalidad (SAP001)*, 1-16.
- Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación A.C, (18 de Julio de 2019). *Ley General de Educación*. <https://www.ampo.org.mx/page13.html>
- Arreola Arreola, G. (2008). *Elección Vocacional y Toma de decisiones en adolescentes de tercero de Secundaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/25627.pdf>
- Barrera Mares, Y. (2007). *Reconocimiento de Intereses y Aptitudes en Adolescentes como herramienta para la Toma de Decisión Vocacional*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/23986.pdf>
- Basurto Ramos, M., Canuto Chávez, M. A., y González Olivera, A. (2008). *Estrategias psicopedagógicas para una adecuada orientación vocacional en los alumnos de tercer grado de educación secundaria diurna*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/25518.pdf>
- Bisquerra Alzina, R. (1999). Tutoría y Orientación. En C. Gispert, *Enciclopedia General de la Educación*, 1, 385-528, OCEANO.
- Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación (ESE)*, (11), 9-25. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Orientación-psicopedagógica-y-educación-emocional.pdf>
- Boza Carreño, Á., Toscano Cruz, M. y Salas Tenorio, M. (2007). ¿Qué es lo que hace un orientador?: Roles y funciones del orientador en educación secundaria. *XXI: Revista de Educación*, (9), 111-131.

[http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11243/Que\\_es\\_lo\\_que\\_hace\\_un\\_orientador.pdf?sequence=2](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/11243/Que_es_lo_que_hace_un_orientador.pdf?sequence=2)

Bulgarelli Bolaños, R. M., Rivera Rodríguez, J. A. y Fallas Vargas, M. A. (2016). El proceso vocacional del estudiantado universitario en condición de logro y rezago académico: Un análisis desde el enfoque evolutivo de Donald Super. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1-25.

<https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194150012001/194150012001.pdf>

Campos Rosas, L. S. (2011). *Propuesta de Taller de Orientación Vocacional para la Elaboración del proyecto de vida, por parte de adolescentes de Educación Secundaria Técnica en el D.F.* [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/28249.pdf>

Casas Rivero, J.J. y Ceñal González, M.J. (2005). Desarrollo del adolescente: Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Pediatr Integral*, 9(1), 20-24.

[http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo\\_adolescente\(2\).pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/puericultura/desarrollo_adolescente(2).pdf)

Chacon, O. (2003). *Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la educación media, diversificada y profesional venezolana.* [Tesis de Doctorado, Universitat Rovira i Virgili].

Cobos Cedillo, A. (2010). *La construcción del perfil profesional de orientador y de orientadora. Estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Málaga.* [Tesis de Doctorado, Universidad de Málaga].

<http://www.biblioteca.uma.es/bbl/doc/tesisuma/17968501.pdf>

Contreras Gómez, Z. L. (2003). *El servicio de Orientación Vocacional en las Secundarias del Distrito Federal y el examen único de ingreso a la Educación Media Superior.* [Tesina de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].

<http://200.23.113.51/pdf/27214.pdf>

Cruz Velasco, S. y Olvera Coronilla, G. (2014). *Acciones de orientación educativa y vocacional en la UNAM* [Sesión de conferencia]. *Congresos CLABES IV*, Medellín - Colombia. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/988>

Day, N. (02 de Diciembre de 2006). *Conducta vocacional y desarrollo del concepto de sí mismo, de Super.* *Orienta-te*.

- [https://www.academia.edu/16164813/Conducta\\_vocacional\\_y\\_desarrollo\\_del\\_concepto\\_de\\_sí\\_mismo\\_de\\_Super](https://www.academia.edu/16164813/Conducta_vocacional_y_desarrollo_del_concepto_de_sí_mismo_de_Super)
- De Jesus Santos, E. (2005). *Factores sociales e individuales que influyen en la elección vocacional en el nivel medio superior. Una propuesta de asesoramiento vocacional para adolescentes*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/22186.pdf>
- Dendaluce, I. (1979). La orientación profesional: contexto, posibilidades y repercusiones socioeconómicas. *Revista de Educación*, (261), 21-32. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4334060>
- Díaz Aguado, M. J. (2003). Conducta y asesoramiento vocacional en la adolescencia. *Papeles del Psicólogo*, 23(84), 18-34. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77808403.pdf>
- Dirección General de Atención y Orientación Educativa. (Febrero de 2020). *Servicios de la DGAOE*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://dgoae.unam.mx/PDF/folletodgoae.pdf>
- Espinoza Fuenzalida, C. y Espinoza Peña, B. (2016). *Estudio acerca de factores determinantes en la elección de un plan diferenciado en estudiantes de tercer año medio de dos colegios de la provincia de Concepción*. Seminario para optar al grado de licenciado en educación. Universidad de Concepción, Chile. [http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2899/4/Tesis\\_Estudio\\_acerca\\_de\\_factores\\_determinantes.Image.Marked.pdf](http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/2899/4/Tesis_Estudio_acerca_de_factores_determinantes.Image.Marked.pdf)
- Figueredo, M. (2016). *Toma de decisión en la elección vocacional de los estudiantes*. [Tesis de Maestría, Universidad de Carobo]. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/5106/mfigueredo.pdf?sequence=3>
- Flores Torres, Ó. (2009). *Autoexilio, revolución y arte. El caso del mexicano Alberto J. Pani, 1913-1932*. Argentina: XII Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Universidad Nacional del Comahue. <https://cdsa.aacademica.org/000-008/1125.pdf>
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Elsevier. Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v86n6/art10.pdf>

- Gamboa Jiménez, A., Fallas Vargas, M. A. y Peraza Orellana, F. (2020). Etapas y periodos de la Orientación como disciplina. *Historia de la Orientación. Revista Mexicana de Orientación Educativa*, (4), 5-15.  
<https://drive.google.com/file/d/1wPdHMeShqw9pfEq4tTndyKH1s79KFU6k/view>
- García López, M. L. (2016). *El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la Comunidad de Madrid*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Madrid].  
[https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/674897/garcia\\_lopez\\_maria\\_lourdes.pdf](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/674897/garcia_lopez_maria_lourdes.pdf)
- García Martínez, Y. E., Jazmín González, A. y Zalapa Lua, E. E. (2014). Habilidades, Intereses y Plan de vida en los adolescentes. *Integración Académica de Psicología. Revista de la Asociación Latinoamericana para la formación y enseñanza de la psicología*, 2(4). <https://integracion-academica.org/anteriores/12-volumen-2-numero-4-2014/45-habilidades-intereses-y-plan-de-vida-en-los-adolescentes-de-bachillerato>
- González Cisneros, A. K. (2020). Orientación en el programa de tutoría en secundaria. *Revista Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 8(16), 71-80.  
<https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/icshu/article/view/5387/7134>
- González García, C. M. y González García, S. I. (2008). La Orientación Educativa en las Escuelas Secundarias Durante el Siglo XX. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(14), 37-45.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-75272008000300006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272008000300006)
- González Gutiérrez, L. y Victoria López, M. (2005). *Taller sobre plan de vida para adolescentes de nivel medio superior*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/21714.pdf>
- Grañeras Pastrana, M. y Parras Laguna, A. (2008). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, Modelos Institucionales y Nuevas Pespectivas*. Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).

- <https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/inv2008oeftminppc.pdf>
- Güemes-Hidalgo, M., González-Fierro, M. y Hidalgo Vicario, M. (2017). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Revista Pediatría Integral*, 21(4), 233–244.  
<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf>
- Harter, S. (2006). Formación de la Identidad. En M. Pérez, *Desarrollo de los Adolescentes III: Identidad y Relaciones Sociales* (pp. 63-76).  
[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/Libros\\_Adolecencia.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libros_Adolecencia.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). *Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados 2000/2001 a 2017/2018*.  
[https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/pxweb/inicio.html?rxid=85f6c251-5765-4ec7-9e7d-9a2993a42594&db=Educacion&px=Educacion\\_11](https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/pxweb/inicio.html?rxid=85f6c251-5765-4ec7-9e7d-9a2993a42594&db=Educacion&px=Educacion_11)
- Instituto de la Juventud (2007). *Los adolescentes como personas*.  
<http://www.injuve.es/sites/default/files/2%20-%20los%20adolescentes%20como%20personas.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (01 de Marzo de 2017). *Estrategias de política implementadas para atender el abandono escolar en educación media superior*. <https://www.inee.edu.mx/estrategias-de-politica-implementadas-para-atender-el-abandono-escolar-en-educacion-media-superior/>
- Iriberry A., M. A. (22 de febrero de 2018). *¿Qué es un proyecto de vida?*. México Documents.  
[https://moodle2.unid.edu.mx/dts\\_cursos\\_md/lic/AE/VC/AM/AF/proyecto\\_de\\_vida\\_nuevo.pdf](https://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/AE/VC/AM/AF/proyecto_de_vida_nuevo.pdf)
- Jara, L. (2010). Identidad vocacional en el tránsito del colegio a la universidad y en los primeros años de vida universitaria. *Revista Persona*, (13), 137-157.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1471/147118212008.pdf>

- Jibaja, C. (03 de Junio de 2009). *Toma de Decisiones Vocacionales* [Diapositiva de PowerPoint]. SlideShare. <https://es.slideshare.net/christianjibaja/toma-de-decisiones-vocacionales>
- Latorre Iglesias, E. L., Castro Molina, K. P. y Potes Comas, I. D. (2018). *Las TIC, las TAC y las TEP: innovación educativa en la era conceptual*. Universidad Sergio Arboleda.  
<https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1219/TIC%20TAC%20TEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Lobato, C. (2002). Psicología y asesoramiento vocacional. *Revista Psicodidáctica*, (13), 117-130. <https://core.ac.uk/download/pdf/41583808.pdf>
- López Carrasco, M. Á. (2005). *Origen y desarrollo histórico de la Orientación Educativa*. DOCPLAYER. <https://docplayer.es/19649398-Origen-y-desarrollo-historico-de-la-orientacion-educativa-miguel-angel-lopez-carrasco-2005.html>
- López Hernández, P. (2011). *Factores que inciden en el adolescente de tercer grado de secundaria, en la toma de decisión, ante la elección de continuar con sus estudios profesionales*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco].
- López Fernández, M. V. (2017). *Madurez Vocacional, Motivación en el aprendizaje y estilos educativos paternos en los alumnos de 4º ESO Y 1º bachillerato*. [Tesis de Doctorado, Universidad de Extremadura].  
[http://dehesa.unex.es/bitstream/10662/6440/1/TDUEX\\_2017\\_%20Lopez\\_Fernandez.pdf](http://dehesa.unex.es/bitstream/10662/6440/1/TDUEX_2017_%20Lopez_Fernandez.pdf)
- LXLV LEGISLATURA (2019). *Boletín N°. 1802 Incluir como derecho la orientación educativa y reconocer como docentes a quienes la imparten*.  
<http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Boletines/2019/Junio/13/1802-Incluir-como-derecho-la-orientacion-educativa-y-reconocer-como-docentes-a-quienes-la-imparten>
- Marrero, Fuentes, Y.(2011). *Orientación Vocacional*. ECURED.  
[https://www.ecured.cu/Orientaci%C3%B3n\\_vocacional](https://www.ecured.cu/Orientaci%C3%B3n_vocacional)

- Martínez Clares, P. y Martínez Juárez, M. (2011). La orientación en el S.XXI. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 253-265.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192020.pdf>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F. J. y Martínez Juárez, M. (2014). Orientación Profesional en Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(1), 57-71.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2170/217030664005.pdf>
- Martínez Krants, A. (2018). Cuaderno de trabajo *Orientación y Tutoría 3*. Fernández Educación.
- Matas Terrón, A. (2007). *Modelos de orientación en educación*. Aidesoc.  
[https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4713/modelos\\_de\\_orientacion\\_281207.pdf?sequence=1](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/4713/modelos_de_orientacion_281207.pdf?sequence=1)
- Medina Esparza, F., Hiraes Pacheco, M. y Vázquez García, J. (2018). La Orientación y la Tutoría desde las perspectivas: oficial, conceptual y práctica en la Educación Secundaria en México. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 15(35), 1-19. <http://remo.ws/wp-content/uploads/2018/12/a424.pdf>
- Medina Esparza, F., Tinajero Villavicencio, G. y Rodríguez Macías, J. (2013). La orientación educativa en la escuela secundaria: una práctica olvidada. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10(25), 76-80.  
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v10n25/a12.pdf>
- Molina Contreras, D. L. (2004). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1), 1-22.  
<https://rieoei.org/RIE/article/view/2924>
- Moreno, T. (21 de agosto de 2017). Deserción escolar, infrenable: SEP. *El Universal*.  
<https://www.eluniversal.com.mx/nacion/sociedad/desercion-escolar-infrenable-sep>
- Nava Ortiz, J. (1993). Experiencias y perspectivas en torno a la adolescencia. El punto de vista de la AMPO. *Perfiles Educativos*, (60).  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206007>
- Niño Lara, M. E. y Miranda Jaramillo, C. J. (2012). La importancia de la orientación vocacional para el adolescente. *Presencia Universitaria*, (4), 14-20.

[http://eprints.uanl.mx/3109/1/La\\_importancia\\_de\\_la\\_orientación\\_vocacional\\_para\\_el\\_adolescente.pdf](http://eprints.uanl.mx/3109/1/La_importancia_de_la_orientación_vocacional_para_el_adolescente.pdf)

- Perez Lecourtois, K. M. (2003). *Evaluación de la Personalidad en el Proceso de Reclutamiento y Selección de Personal*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM.
- Pérez Ríos, L. (2018). *La orientación vocacional y los procesos para la elección de carrera utilizados en el Centro de Orientación Educativa de la DGOAE*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional de la UNAM.
- Ponti, L., Sanchez Malo, A., Luján, S. y Cervetto, J. (2012). *Aportes de los talleres de orientación vocacional en la elección vocacional desde la perspectiva de los adolescentes*. [Discurso principal]. Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.  
<https://www.aacademica.org/000-072/491.pdf>
- PROUNAM II e INVOCA (1996). *Aptitudes e Intereses*. Colegio de ciencias y humanidades. <https://www.cch.unam.mx/prounam>
- Quiroga, N. R. (2007). *Historia de la Orientación Educativa en México. Una perspectiva psicopedagógica*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://200.23.113.51/pdf/24684.pdf>
- Ramírez, A. (22 de 08 de 2018). Desaparecen talleres, nacen los clubes en educación básica. *MILENIO*. <https://www.milenio.com/politica/comunidad/desaparecen-talleres-nacen-clubes-educacion-basica>
- Rionegro, F. y Barni, M. C. (2016). Estudio comparativo de proyecto de vida. En Durand, J., Á. Corengia, F. , Daura, y Urrutia, M. *Aprender a enseñar: el desafío de la formación docente inicial y continua*. [Discurso principal]. Argentina: VII Jornadas Académicas de Gestión y Dirección de Instituciones Educativas de la Universidad Austral.
- Rivas, F. (2003). Conducta y asesoramiento vocacional en la adolescencia. *Psicología y Adolescencia. Papeles del Psicólogo*, 23(84).  
<http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1052>

- Rodríguez Álvarez, M. A. (2012). Primigenio esfuerzo por la educación indígena: la educación rudimentaria 1911-1913. *Cátedra. Revista de investigación y análisis sobre ciencia política, administración pública y sociedad*, (6), 85-92.  
<https://mariadelosangelesrodriguezalvarez.files.wordpress.com/2018/02/primigenio-esfuerzo-por-la-educaciocc81n-cacc81tedra-2007.pdf>
- Rodríguez Martínez, R. y De León Mendoza, T. (2008). El Efecto de la Orientación Vocacional en la Elección de Carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 10-16. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v5n13/v5n13a04.pdf>
- Rodríguez Rocha, E. (2016). El rol de la escuela en las decisiones educativas de sus alumnos bajo el contexto de la transición a las instituciones públicas de educación media superior de la Ciudad de México. *Estudios Sociológicos*, 34(102), 639-664. <http://www.scielo.org.mx/pdf/es/v34n102/2448-6442-es-34-102-00639.pdf>
- Sánchez Encalada, L., Vargas Solís, J. V., Rueda Pineda, E. y González Beltrán, L. F. (2005). *Subprograma profesionalizante: procesos en orientación psicopedagógica*. Facultad de Estudios Superiores Iztacala.  
[http://psicologia.iztacala.unam.mx/cambio\\_curricular/periodosilva/subprogramas/orientacion.htm](http://psicologia.iztacala.unam.mx/cambio_curricular/periodosilva/subprogramas/orientacion.htm)
- Sanchez Escobedo, P. (2004). Evaluación de la Madurez Vocacional del Adolescente.  
[https://www.academia.edu/29645712/EDVA\\_Evaluación\\_del\\_desarrollo\\_vocacional\\_del\\_adolescente?auto=download](https://www.academia.edu/29645712/EDVA_Evaluación_del_desarrollo_vocacional_del_adolescente?auto=download)
- Sánchez Tepepa, T. (2016). *La Orientación Educativa en México: Su historia en las escuelas Secundarias*. [Tesina de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/32928.pdf>
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Universitat Jaume I.  
<http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/23882/s4.pdf?sequence=6>
- Santos Regó, M. A. y Porto Castro, A. M. (2002). Género, valores y orientación vocacional en un contexto universitario para la salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XXI*, 5, 19-34. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70600503.pdf>

- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de Estudio 2011- Guía para el Maestro: Formación Cívica y Ética. Educación Básica Secundaria*.  
<https://nivelacionplandeestudio2011.files.wordpress.com/2011/09/fcyesec11.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Lineamientos para la formación y atención de los adolescentes. Guía del maestro*.  
<https://nivelacionplandeestudio2011.files.wordpress.com/2011/09/tutoria20111.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Formación Cívica y Ética. Educación Secundaria*. Gobierno de México
- Torres Díaz, M. (2018). *Aptitudes e intereses vocacionales en estudiantes de secundaria de colegios públicos mixtos del Sector La Tina – José Leonardo Ortiz*. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo].  
[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34561/torrez\\_dm.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/34561/torrez_dm.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Velo Conde, C. A. (2004). *La Orientación Vocacional y el Proceso de Elección de carrera*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional].  
<http://200.23.113.51/pdf/20067.pdf>
- Villegas Hernández, M. E. y Varela Domínguez, R. W. (03 de Noviembre de 2013). *Cuestionario de Intereses y Aptitudes de: Luis Herrera y Montes*. [Diapositiva de PowerPoint]. SlideShare. <https://es.slideshare.net/bonita69/cuestionario-de-intereses-y-aptitudes-de-luis-herrera-y-montes>

## ANEXOS

### Anexo 1. Cuestionario “El futuro de mis estudios” y Cuestionario de preguntas abiertas

A continuación, se presenta una serie de afirmaciones; marca con una J las que coincidan con tus planes de elección del bachillerato. Al terminar, cuenta las que marcaste en cada columna y escribe el resultado sobre la línea.

Continuaré mis estudios en una escuela que este muy cerca de mi casa	<input type="checkbox"/>	Elegiré una escuela sin importar mucho su ubicación	<input type="checkbox"/>
Buscaré una escuela de nivel medio superior económica	<input type="checkbox"/>	Si es necesario, conseguiré una beca para poder solventar mis estudios	<input type="checkbox"/>
Elegiré una escuela grande y bonita.	<input type="checkbox"/>	Me da igual el tamaño de la escuela	<input type="checkbox"/>
Quiero una escuela que no me exija mucho para acreditar	<input type="checkbox"/>	Quiero una escuela con calidad educativa	<input type="checkbox"/>
Pediré la opinión de mis padres y otras personas para que digan que escuela elegir.	<input type="checkbox"/>	Elegiré una escuela de acuerdo a mis intereses y con la opinión de mis padres	<input type="checkbox"/>
Elegiré la misma escuela que elegirán mis amigos	<input type="checkbox"/>	Elegiré una escuela, aunque deba separarme de mis amigos	<input type="checkbox"/>
Me ilusiona estudiar, pero en otra ciudad	<input type="checkbox"/>	Me ilusiona estudiar para aprender para poder irme otra ciudad	<input type="checkbox"/>
Necesito una escuela flexible y cómoda	<input type="checkbox"/>	Necesito una escuela disciplinada y competente	<input type="checkbox"/>
Total _____		Total _____	

A continuación, se presentan 4 preguntas abiertas. Responde con sinceridad y acorde a tus intereses cada una de ellas.

1. Hasta ahora, ¿Cuáles son tus opciones de bachillerato?
2. Menciona lo requisitos que se necesitan para ingresar a una escuela de nivel medio superior.
3. Menciona qué son y cuáles son tus intereses vocacionales
4. Menciona qué es y cuáles son tus aptitudes.

Los factores externos que evalúa este primer cuestionario en relación a la toma de decisiones son:

1. Ubicación geográfica.
2. Accesibilidad económica.
3. Infraestructura de la escuela
4. Calidad educativa
5. Familia
6. Amigos (social)
7. Objetivos académicos
8. Formación académica/ flexibilidad

Siendo la columna de la izquierda la que contienen las respuestas cuya dominante en la toma de decisiones influyen los factores externos; y la columna de la derecha en donde involucra una decisión que toma en cuenta los intereses del alumno.

## Anexo 2. Inventario de Intereses y Aptitudes de Herrera y Montes

### INVENTARIO HERRERA Y MONTES (1) / INTERESES Y APTITUDES

#### EL PERFIL DE MIS INTERESES

Objetivos: Identificar tus intereses y elaborar tu perfil.

El presente cuestionario fue elaborado por el profesor Luis Herrera y Montes, te ayudará a definir e identificar tus intereses y aptitudes de manera más precisa.

Es necesario que contestes con sinceridad cada una de las preguntas que aquí se hacen con el fin de obtener mejores resultados.

Tus respuestas las debes escribir en una sola sesión, es decir, desde el momento que inicies no deberás interrumpir la actividad hasta finalizar las 60 preguntas que ahí aparecen, de lo contrario, el resultado tendrá variaciones y será menos preciso.

Recuerda que este cuestionario, como su nombre lo indica, te cuestiona sobre algunas actividades y pretende que a través de tus respuestas puedas diferenciar tus intereses de acuerdo con las diferentes escalas que lo componen.

#### Instrucciones

En la medida que vayas leyendo cada pregunta, piensa ¿qué tanto te gustaría hacer...?, posteriormente, en la hoja de respuestas, escribe con un número la que seleccionaste, según la escala que aparece a continuación:

- 4 Me gusta mucho
- 3 Me gusta algo o en parte
- 2 Me es indiferente, pues ni me gusta, ni me disgusta
- 1 Me desagrada algo o en parte
- 0 Me desagrado mucho o totalmente

Contesta en la hoja de respuesta, de izquierda a derecha; procura no equivocarte de cuadro, ni saltarte alguno. Cada cuadro tiene un número que te servirá de guía y corresponde al número de cada pregunta del cuestionario.

## SECCIÓN DE PREGUNTAS DE INTERESES

¿Qué tanto te gustaría? ....

1. Atender y cuidar enfermos
  2. Intervenir activamente en las discusiones de clase.
  3. Escribir cuentos, crónicas o artículos
  4. Dibujar y pintar
  5. Cantar en un coro estudiantil
  6. Llevar en orden tus libros y cuadernos
  7. Conocer y estudiar la estructura de las plantas y de los animales.
  8. Resolver cuestionarios de matemáticas.
  9. Armar y desarmar objetos mecánicos.
  10. Salir de excursión.
  11. Proteger a los muchachos menores del grupo.
  12. Ser jefe de un grupo.
  13. Leer obras literarias.
  14. Moldear el barro, plastilina o cualquier otro material.
  15. Escuchar música clásica.
  16. Ordenar y clasificar los libros de una biblioteca.
  17. Hacer experimentos en un laboratorio.
  18. Resolver problemas de aritmética.
  19. Manejar herramientas y maquinaria.
  20. Pertenecer a un grupo de exploradores.
  21. Ser miembro de una sociedad de ayuda y asistencia.
  22. Dirigir la campaña política para un candidato estudiantil.
  23. Hacer versos para una publicación.
  24. Encargarte del decorado del lugar para un festival.
  25. Aprender a tocar un instrumento musical.
  26. Aprender a escribir a máquina y en taquigrafía.
  27. Investigar el origen de las costumbres de los pueblos.
  28. Llevar las cuentas de una institución.
  29. Construir objeto o muebles.
  30. Trabajar al aire libre, fuera de la ciudad.
  31. Enseñar a leer a los analfabetos.
  32. Hacer propaganda para la difusión de una idea.
  33. Representar un papel en una obra de teatro.
  34. Idear y diseñar el escudo de un club o sociedad.
  35. Ser miembro de una asociación musical.
  36. Ayudar a calificar pruebas.
  37. Estudiar y entender las causas de los movimientos sociales.
  38. Explicar a otros cómo resolver problemas de matemáticas.
  39. Reparar las instalaciones eléctricas, de gas o de plomería en tu casa.
  40. Sembrar y plantar en una granja durante las vacaciones.
  41. Ayudar a tus compañeros en sus dificultades y preocupaciones.
  42. Leer biografías de políticos eminentes.
  43. Participar en un concurso de oratoria.
  44. Diseñar el vestuario para una función teatral.
  45. Leer biografías de músicos eminentes.
  46. Encargarte del archivo y los documentos de una sociedad.
  47. Leer revistas y libros científicos.
  48. Participar en concursos de matemáticas.
  49. Proyectar y dirigir alguna construcción.
  50. Atender animales en un rancho durante las vacaciones.
- ¿Qué tanto te gustaría trabajar como?
51. Funcionario al servicio de las clases humildes.
  52. Experto en relaciones sociales de una gran empresa.
  53. Escritor en un periódico o empresa editorial.
  54. Dibujante profesional en una empresa.
  55. Concertista en una sinfónica.
  56. Técnico organizador de oficinas.
  57. Investigar en un laboratorio.
  58. Experto calculista en una institución.
  59. Peón mecánico en un taller.
  60. Técnico cuyas actividades se desempeñan fuera de la ciudad.

### TABLA DE RESPUESTAS

S.S	EP	V.	A.P.	Ms.	Og.	Cl.	Cl.	M.C.	AL.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SUMA									
%									

#### **Instrucciones finales:**

Suma los números que escribiste en cada columna y anota el resultado bajo la misma, enseguida transforma este número en el que corresponde de acuerdo con la escala ubicada abajo de tu hoja de respuestas. La cifra relativa al porcentaje anótala debajo del total de la suma.

#### **ÁREAS DE INTERESES**

Lee la explicación del tipo de interés correspondiente a cada columna y revisa con detenimiento cada una de las barras de tu perfil.

**SERVICIO SOCIAL (SS):** Preferencia por participar en actividades directamente relacionadas con el bienestar de las personas.

**EJECUTIVO PERSUASIVA (EP):** Agrado por planear, organizar o dirigir las actividades de personas o agrupaciones.

**VERBAL (V):** Gusto por la lectura de obras diversas y satisfacción al expresarse verbalmente o por escrito.

**ARTÍSTICO PLÁSTICA (AP):** Agrado por conocer o realizar actividades creativas como dibujo, la pintura, la escultura, el modelado, etcétera.

**MUSICAL (MS):** Gusto por la ejecución, estudio o composición de la música.

**ORGANIZACIÓN (OG):** Preferencia por actividades que requieren orden y sistematización.

**CIENTÍFICA (CT):** Gusto por conocer o investigar los fenómenos, las causas que los provocan y los principios que los explican.

**CÁLCULO (CL):** Gusto por resolver problemas de tipo cuantitativo, donde se utilizan las operaciones matemáticas.

**MECÁNICO CONSTRUCTIVA (MC):** Atracción por armar, conocer o descubrir mecanismos mediante los cuales funciona un aparato, así como proyectar y construir objetos diversos.

**TRABAJO AL AIRE LIBRE (AL):** Satisfacción por actividades que se realizan en lugares abiertos y/o apartados de los conglomerados urbanos.

## EL PERFIL DE MIS APTITUDES

Objetivos: Identificar tus aptitudes y elaborar tu perfil.

¿Aprecias realmente todas tus aptitudes?

A continuación, te presentamos una lista de actividades comunes, de las cuales puedes contar con alguna experiencia personal. Ese ejercicio fue diseñado para que descubras tus aptitudes. Procura contestar exactamente, de acuerdo con las instrucciones, pues encontrarás insospechadas cualidades mientras más riguroso seas contigo mismo.

Recuerda que este cuestionario debe ser resuelto también en una sola sesión. No se trata de una medición de tus aptitudes, sino de la opinión que con relación a tus aptitudes tienes en este momento.

### Instrucciones

Lee cada pregunta y anota el valor correspondiente en la hoja de respuestas, conforme a la siguiente escala:

- 4 Considero ser muy competente
- 3 Considero ser competente
- 2 Considero ser medianamente competente
- 1 Considero ser muy poco competente
- 0 Considero ser incompetente

Antes de elegir una respuesta, recuerda o imagina en qué consiste la respectiva actividad.

Observa que no se te cuestiona si te gustan las actividades, se trata de que contestes qué tan apto te consideras para aprenderlas o desempeñarlas.

## SECCIÓN DE PREGUNTAS

¿Qué tan apto te consideras para...?

1. Tratar y hablar con sensibilidad a las personas.
2. Ser jefe competente de un grupo, equipo o sociedad.
3. Expresarte con facilidad en clase o al platicar con tus amigos.
4. Dibujar casas, objetos, figuras humanas, etcétera.
5. Cantar en un grupo.
6. Llevar en forma correcta y ordenada los apuntes de clase.
7. Entender principios y experimentos de biología.
8. Ejecutar con rapidez y exactitud operaciones aritméticas.
9. Armar y componer objetos mecánicos como chapas, timbres, etcétera.
10. Actividades que requieren destreza manual.
11. Ser miembro activo y útil en un club o sociedad.
12. Organizar y dirigir festivales, encuentros deportivos, excursiones o campañas social
13. Redactar composiciones o artículos periodísticos.
14. Pintar paisajes.
15. Tocar un instrumento musical.
16. Ordenar y clasificar debidamente documentos en una oficina.
17. Entender principios y experimentos de física.
18. Resolver problemas de aritmética.
19. Desarmar, armar y componer objetos complicados.
20. Manejar con habilidad herramienta de carpintería.
21. Colaborar con otros para el bien de la comunidad
22. Convencer a otros para que hagan lo que crees que deben hacer.
23. Componer versos serios o jocosos.
24. Decorar artísticamente un salón, corredor, escenario o patio para un festival.
25. Distinguir cuando alguien desentona en las canciones o piezas musicales.
26. Contestar y redactar correctamente oficios y cartas.
27. Entender principios y experimentos de química.
28. Resolver rompecabezas numéricos.
29. Resolver rompecabezas de alambre o de madera.
30. Manejar con facilidad herramientas mecánicas como pinzas, llaves de tuercas, desarmador, etcétera.
31. Saber escuchar a otros con paciencia y comprender su punto de vista.
32. Dar órdenes a otros con seguridad y naturalidad.
33. Escribir cuentos, narraciones o historietas.
34. Modelar con barro, plastilina o grabar madera.
35. Entonar correctamente las canciones de moda.
36. Anotar y manejar con exactitud y rapidez nombres, números y otros datos.
37. Entender principios y hechos económicos y sociales.
38. Resolver problemas de álgebra.
39. Armar y componer muebles.
40. Manejar con habilidad pequeñas piezas y herramientas como agujas, manecillas, joyas, piezas de relojería, etcétera.
41. Conversar en las reuniones y fiestas con acierto y naturalidad.
42. Dirigir un grupo o equipo en situaciones difíciles o peligrosas.
43. Distinguir y apreciar la buena literatura.
44. Distinguir y apreciar la buena pintura.
45. Distinguir y apreciar la buena música.
46. Encargarse de recibir, anotar y dar recados sin olvidar detalles importantes.
47. Entender las causas que determinan los acontecimientos históricos.
48. Resolver problemas de geometría.
49. Aprender el funcionamiento de ciertos mecanismos complicados como motores, relojes, bombas, etcétera.
50. Hacer con facilidad trazos geométricos con la ayuda de las escuadras, la regla "T" y compás.
51. Actuar con desinterés.
52. Corregir a los demás sin ofenderlos.
53. Exponer juicios públicamente sin preocupación por la crítica.
54. Colaborar en la elaboración de un libro sobre el arte en la Arquitectura.
55. Dirigir un grupo musical.
56. Colaborar en el desarrollo de métodos más eficientes de trabajo.
57. Realizar investigaciones científicas teniendo como finalidad la búsqueda de la verdad.
58. Enseñar a resolver problemas de matemáticas.
59. Inducir a las personas a obtener resultados prácticos.
60. Participar en un concurso de modelismo de coches, aviones, barcos, etcétera.

**TABLA DE RESPUESTAS**

S.S	E.P	V.	A.P.	Ms.	Og.	CL	CL	M.C.	AL.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
SUMA									
%									

**ÁREAS DE APTITUDES**

**SERVICIO SOCIAL (SS):** Habilidad para comprender problemas humanos, para tratar personas, cooperar y persuadir; para hacer lo más adecuado ante situaciones sociales. Actitud de ayuda afectuosa y desinteresada hacia sus semejantes.

**EJECUTIVO PERSUASIVA (EP):** Capacidad para organizar, dirigir y supervisar a otros adecuadamente; poseer iniciativa, confianza en sí mismo, ambición de progreso, habilidad para dominar en situaciones sociales y en relaciones de persona a persona.

**VERBAL (V):** Habilidad para comprender y expresarse correctamente. También para utilizar las palabras precisas y adecuadas.

**ARTÍSTICO PLASTICA (AP):** Habilidad para apreciar las formas o colores de un objeto, dibujo, escultura o pintura y para crear obras de mérito artístico en pintura, escultura, grabado o dibujo.

**MUSICAL (MS)** Habilidad para captar y distinguir sonidos en sus diversas modalidades, para imaginar estos sonidos, reproducirlos o utilizarlos en forma creativa; sensibilidad a la combinación y armonía de sonidos.

**ORGANIZACIÓN (OG):** Capacidad de organización, orden, exactitud y rapidez en el manejo de nombres, números, documentos, sistemas y sus detalles en trabajos rutinarios.

**CIENTIFICA (CI):** Habilidad para la investigación; aptitud para captar, definir y comprender principios y relaciones causales de los fenómenos proponiéndose siempre la obtención de la novedad.

**CALCULO (CL):** Dominio de las operaciones y mecanizaciones numéricas, así como habilidad para el cálculo matemático.

**MECÁNICO CONSTRUCTIVA (MC):** Comprensión y habilidad en la manipulación de objetos y facilidad para percibir, imaginar y analizar formas en dos o tres dimensiones, así como para abstraer sistemas, mecanismos y movimientos.

**DESTREZA MANUAL (Dt):** Habilidad en el uso de las manos para el manejo de herramientas; ejecución de movimientos coordinados y precisos

### Anexo 3. Evaluación de satisfacción del taller

**Instrucciones:** De acuerdo con lo visto en el taller, responde con una "x" que tan "útil" fue para ti la intervención realizada.

Con el taller logre...	1. Poco útil	2. Útil	3. Bastante útil
Identificar mis intereses y aptitudes			
Conocí las escuelas que existen en México para la educación media superior			
Conocí los requisitos de ingreso para la educación media superior			
Me ayudo a elegir un bachillerato			
Las actividades que se realizaron ayudaron a conocerme más			
Me motivo a continuar con mis estudios			
La orientación que recibí fue...			

Anota alguna sugerencia, comentario que quieras realizar.

¡Gracias por tu participación!

#### Anexo 4. Diseño del taller

<b>Eje Temático 1: Autoconocimiento</b>			
<b># sesión</b>	<b>Nombre de la actividad</b>	<b>Objetivo de la Actividad</b>	<b>Descripción de la Actividad</b>
1	Encuadre	Dar a conocer qué es la orientación vocacional y la importancia de llevarla a cabo de acuerdo a su grado escolar	A través de lluvia de ideas se les preguntará a los alumnos ¿qué es Orientación? Y la importancia de participar en un taller de orientación vocacional, las respuestas se anotaran en el pizarrón para concluir con el objetivo de participar en el taller.
2	¡Cómo he cambiado!	Que los alumnos identifiquen y reconozcan que saben sobre sí mismos en relación a la etapa de desarrollo en la que se encuentran.	Se les dará a los estudiantes una hoja donde describirán los cambios tanto biológicos, comportamentales, sociales, etc. que han tenido a lo largo de su trayectoria dentro de la secundaria, y la cual deberán contestar individualmente. Se compartirá lo descrito en forma de plenaria. Se cerrará la sesión enfocando la importancia de reconocer los cambios que se dan durante el periodo de la adolescencia haciendo énfasis en que es parte del autoconocimiento.  Se les pedirá que para la siguiente sesión traigan muchas imágenes, recortes, fotos, etc. Con todas aquellas cosas con las que se describan (mínimo 10).

3	Autorretrato Abstracto	Los alumnos describirán e ilustraran cómo se perciben. Identificarán sus gustos e intereses.	Al iniciar la sesión se les pedirá que en papel bon y con imágenes se describan, mencionando todos aquellos aspectos relevantes de su historia personal que influyen en su personalidad y como se perciben. Ya sea que el diseño lo realicen como: - Una Autobiografía - Un Cuento con imágenes - Un perfil de Facebook, etc. Al final en plenaria cada quién presentará su retrato abstracto. Y se explicará que todas esas cualidades, habilidades, defectos, deseos e historia de vida que lleguen a mencionar, forman parte de su identidad.
4	Aplicación del Inventario de Herrera y Montes	Que los alumnos evalúen y reconozcan las habilidades, intereses y aptitudes de cada uno.	Al iniciar la sesión se les explicará brevemente las diferencias entre Habilidades, Intereses y Aptitudes y su relación dentro de la toma de decisiones vocacionales. Posteriormente resolverán de manera individual el cuestionario. Se les guiará paso a paso sobre cómo interpretar los resultados obtenidos. Al final se les pedirá la opinión de sus resultados, si están de acuerdo o no y porqué.
<b>Eje temático 2: Conocimiento del sistema educativo y del mundo laboral.</b>			
5	Explicación del concurso COMIPEMS	Que los alumnos conozcan todos los requisitos para poder ingresar a una escuela de Educación Media Superior	Mediante una presentación los alumnos conocerán los requisitos y procedimientos que se deben realizar para poder ingresar a una escuela de EMS. Se explicará los diferentes tipos de bachillerato, sus objetivos, modalidades, facilidades e instituciones educativas que participen.

			<p>Al finalizar la sesión los alumnos se dividirán en equipos de 3 personas. De tarea, a cada equipo se le asignará un tipo de bachillerato y tendrán que elaborar un cartel con los siguientes requisitos, el cual deberán exponer en la siguiente sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nombre del bachillerato que les tocó</li> <li>- Requisitos para ingresar</li> <li>- Demanda de ingreso</li> <li>- Cómo está compuesto</li> <li>- Materias que se dan en los mismos,</li> <li>- Ubicación del plantel (o planteles)</li> <li>- Salidas profesionales</li> </ul>
6	Conociendo las escuelas	Que los alumnos indaguen, investiguen y expongan los diferentes bachilleratos en los pueden ingresar.	<p>Se iniciará con la exposición de las escuelas investigadas y los alumnos podrán hacer preguntas o resolver dudas.</p> <p>Al finalizar la sesión, se les entregará una hoja blanca, que deberán entregar, donde enlisten las escuelas que más les interesaron ingresar y porqué. Así mismo, repetirán el proceso ahora en su cuaderno.</p>
7	¿Qué es ser estudiante?	Que los alumnos analicen cómo ha sido su papel como estudiantes	<p>Se les entregará un cuestionario sobre la percepción que se tienen como estudiantes, así como para identificar sus fortalezas en el área académica. Lo contestarán individualmente, y posteriormente en parejas compartirán sus respuestas y anotarán aquellas soluciones que deben realizar para mejorar su rendimiento académico.</p> <p>Al finalizar la sesión se retomará sobre los requisitos de ingreso a bachillerato (promedio, clima escolar, aprendizaje-enseñanza, etc.), así como la importancia de seguir estudiando y tener un plan de vida a futuro que sea de</p>

			calidad.
8	Aplicación Inventario de aptitudes académicas del alumno en Educación Secundaria, SEP	Los alumnos identificarán las aptitudes que han desarrollado a lo largo de su trayectoria escolar	Se les explicará a los alumnos que el cuestionario les ayudará a identificar aquellas actividades en las que se consideran hábiles y que muestran un mayor interés o motivación por seguir participando. Este cuestionario lo realizarán de manera individual y al final graficarán sus resultados identificando el área en el que poseen mayor destreza.
9	Y después de la secundaria que...	Conocer las salidas profesionales y laborales de acuerdo a su edad.	Se analizarán las ofertas laborales a través de las diversas plataformas de búsqueda de empleo. En ellas se analizarán la edad que se requiere para ese puesto, el nivel académico, las oportunidades de crecimiento laboral, las responsabilidades, así como las ocupaciones y trabajos que pueden aspirar si deciden seguir con sus estudios profesionales o entrar al mundo laboral y los beneficios o consecuencias que pueden llevar a un futuro (si cumplen con la calidad de vida y autorrealización deseada). Al final realizarán un autoanálisis de aquello que desean y aspiran laboral, profesional y personalmente, así como describir qué acciones tienen que hacer para lograrlo.
<b>Eje Temático 3: Toma de decisiones</b>			
10	Proceso de Toma de decisiones	Que conozcan y apliquen el modelo de toma de decisiones en su elección de bachillerato.	Se explicará el modelo de toma de decisiones y lo aplicarán en la (s) opción (es) de bachillerato (s) a elegir integrando el conocimiento adquirido de sus intereses, habilidades y aptitudes. Se irán apoyando de un cuestionario.

11	Factores que intervienen en la Toma de decisiones	Se les explicará que existen diversos factores que pueden afectar su decisión, pero de ellos depende que tanta importancia les puede dar, así como sus consecuencias.	Elaborarán un cuadro de los factores que influyen en su elección y de qué forma lo hacen. Dichos factores son: - Familia, Amigos, Ubicación geográfica, Ingresos económicos, Tiempo, Estrés, emociones. Así mismo, se les pedirá que mediante el modelo de toma de decisiones generen una solución para cada factor que les ayude a que no influyan tanto en sus elecciones.
12	Yo profesionalista	Qué analicen y apliquen la información dada en la toma de decisiones.	Al iniciar la sesión se les leerá cuatro casos en el cuál tendrán que identificar los intereses, las habilidades, aptitudes, el tipo de bachillerato que debe tomar cada personaje y qué aspectos se deben tomar para llevar a cabo una adecuada elección vocacional.
<b>Eje Temático 4: Proyecto profesional y de vida.</b>			
13	Planeando las bases de mi futuro profesional	Que diseñen y organicen las estrategias que tienen que hacer para lograr una meta final.	Los alumnos elaboraran una línea del tiempo (o cronograma) donde planteen los objetivos a cumplir en un proyecto de corto, mediano y largo plazo. Enfocándonos principalmente en las estrategias para el proyecto de corto plazo que tienen que ver con su ingreso al bachillerato, por ejemplo: Subir de promedio, Estudiar más en ciertas materias, hábitos de estudio, visitar la escuela, etc. Podrán apoyarse de las siguientes preguntas: 1. ¿Por qué quieres seguir estudiando? O ¿por qué no?

			<p>2. ¿Qué opción de escuela de nivel medio superior te ayudará a cumplir tus objetivos?</p> <p>3. ¿Qué tienes que empezar a hacer para lograr entrar a la escuela que quieres?</p> <p>4. ¿Cuáles son los intereses, habilidades y aptitudes que te ayudan para la elección de tu bachillerato?</p>
14	Platicando mi futuro y buscando soluciones	Generar estrategias con ayuda de otros para verificar si los objetivos de cada uno son realistas o fantasiosos	Se les pedirá que la línea del tiempo la compartan con sus familiares, amigos o profesores cercanos para pedir opinión sobre sus proyectos de tal manera que le den otra alternativas y concretar más sus objetivos y planes de vida.
15	La silueta	Promover la reflexión, ideas y sentimientos en cuanto a sus proyectos de vida.	Los participantes recibirán una hoja con una silueta humana dibujada y la consigna será “pensando en tu proyecto de vida: escribe en la imagen a la altura de la cabeza, ideas de las que estés convencido. A la altura del corazón sentimientos y temores del futuro. En las manos y los pies, acciones que consideras necesarias realizar. Luego de esto se puede pedir que se intercambie con un compañero poniéndose en pareja la silueta y así proponerles lo siguiente “intercambia con tu compañero, las imágenes, para poder hacer preguntas y comentarios sobre lo que escribieron. Lo ideal será que busquen coincidencias en acciones sentimientos e ideas.
16	Evaluación del taller (Ver anexo 7)	Evaluar que los alumnos hayan adquirido los aprendizajes esperados en el taller.	Se les aplicará una breve evaluación de lo aprendido en el taller.

## Anexo 5. Consentimiento Informado

-Firmado por el director de la escuela

Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Psicología

Escuela Secundaria Sec. Diurna No. 256  
Delegación Coyoacán

Padre de Familia o Tutor  
Por medio del presente, pido a usted su autorización para que su hijo participe en un Taller de Orientación Vocacional llevado a cabo por un grupo de Psicólogas de la Facultad de Psicología, UNAM. El taller tiene como objetivo informar y brindar estrategias a los alumnos para que puedan realizar de forma adecuada su próxima elección de Bachillerato. El taller se dará dentro de la materia de: Formación Cívica y Ética, y se dará dentro de las instalaciones de la Secundaria. Sin más por el momento me despido, esperando su autorización.

Yo \_\_\_\_\_ padre, madre o tutor del alumno/a \_\_\_\_\_ del grupo \_\_\_\_\_, **SI** **NO** (marque con una X) doy mi autorización para que mi hijo participe en el taller de Orientación Vocacional.

\_\_\_\_\_  
Nombre y Firma del Tutor

\_\_\_\_\_  
Director

-Ejemplo de firma de los tutores de cada alumno

Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Psicología

Escuela Secundaria Sec. Diurna No. 256  
Delegación Coyoacán

Padre de Familia o Tutor  
Por medio del presente, pido a usted su autorización para que su hijo participe en un Taller de Orientación Vocacional llevado a cabo por un grupo de Psicólogas de la Facultad de Psicología, UNAM. El taller tiene como objetivo informar y brindar estrategias a los alumnos para que puedan realizar de forma adecuada su próxima elección de Bachillerato. El taller se dará dentro de la materia de: Formación Cívica y Ética, y se dará dentro de las instalaciones de la Secundaria. Sin más por el momento me despido, esperando su autorización.

Yo Rogelio Benito Acosta padre, madre o tutor del alumno/a Indira Alvarado López del grupo 3º D  **SI**  **NO** (marque con una X) doy mi autorización para que mi hijo participe en el taller de Orientación Vocacional.

\_\_\_\_\_  
Nombre y Firma del Tutor

\_\_\_\_\_  
Director

## Anexo 6. Categorías de las respuestas de Intereses y Aptitudes

### Categorización de intereses

Definición	Categoría	Descripción	Ejemplos de respuestas
De acuerdo con el profesor Herrera y Montes los Intereses son: El grado de atracción por determinadas actividades que se realizan	Alumnos que identifican sus intereses vocacionales	Describen una (varias) actividad (es) o área vocacional concreta que les agrada.	<p>“Me gusta todo lo relacionado a Medicina Forense y los temas de Historia”</p> <p>“Me gustan mucho las artes y la administración de empresas”</p> <p>“Me gusta lo que hacen los químicos y veterinarios”</p>
	Alumnos que tienen una vaga idea sobre sus intereses vocacionales	<p>Interés no definido.</p> <p>1.Describen una meta/objetivo académico.</p> <p>2. Mencionan la definición de intereses, pero no las actividades que les gustan.</p>	<p>“Terminar mis estudios”</p> <p>“Mi interés es entrar a una prepa”</p> <p>“Es algo en lo que estás atento y te gusta”</p>
	Alumnos que no saben cuáles son sus intereses vocacionales	Desconocimiento del concepto y de sus intereses. No describe las actividades que les gustan	<p>“No sé”</p> <p>“ninguno”</p>

## Categorización de Aptitudes

Definición	Categoría	Descripción	Ejemplos
<p>Herrera y Montes describe las Aptitudes como: las capacidades innatas, psíquicas o físicas, que le permiten a la persona ejecutar/ desempeñar ciertas actividades sin dificultad.</p>	<p>Alumnos que identifican sus aptitudes.</p>	<p>Describen una o varias habilidades o actividades en las que se desempeñan eficientemente.</p>	<p>“Eres apto para algo, yo soy buena dibujando”                      “Soy muy buena en matemáticas y dibujo”                      “Jugar futbol”                      “Soy muy buena cocinando”                      “Soy bueno en computación y memorizando canciones”.</p>
	<p>Alumnos que tienen una vaga idea sobre sus aptitudes.</p>	<p>Describen una meta/objetivo académico.</p>	<p>“Terminar mis estudios”                      “Platicar”                      “Metas que uno se pone, por ejemplo, estudiar”                      “soy bueno pensando y reflexionando”</p>
	<p>Alumnos que no saben cuáles son sus aptitudes.</p>	<p>Desconocimiento del concepto y de sus habilidades y aptitudes.</p>	<p>“No sé”                      “Ninguno”</p>

- Evidencias de respuestas de intereses y aptitudes

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
Para lo que soy buena es para  
cocinar e para cuidar a las  
personas etc.

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
Algo que tienes en mente  
por ejemplo seguir estudiando y más

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
en química son buena y eso me  
pedría ayudar mucho en la escuela  
en la que este

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
Quiero una escuela que enseñe  
bien para que despues pueda  
conseguir un trabajo bueno. :)

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
lo que te gusta  
la medicina forence

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
lo que te intertesa  
los mias son la historia  
y Criminalistica

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
Hacer deporte  
dibujar  
hacer cuentas etc

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
Es algo en que tienes en mente  
por ejemplo, saber lo que quieres en un futuro

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
en lo que soy buena, mate, química, teatro,  
teatro

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
Lo que te gusta, en computadoras y deportes  
extremos (skate)

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
Soy buena en las matemáticas  
en la física y química

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
Lo que me interesa hacer  
Por ejemplo las matemáticas

3. ¿Qué son las aptitudes y cuáles son las tuyas?  
Cocinar  
matemáticas

4. ¿Qué son los intereses y cuáles son los tuyos?  
Medica forence  
Militar  
chef

**Anexo 7.** Requisitos de ingreso a la educación media superior de acuerdo con el COMIPEMS (2019).

<b>Requisitos de ingreso al bachillerato, de acuerdo a COMIPEMS.</b>	<b>Requisitos durante la inscripción al examen COMIPEMS</b>
No adeudar ninguna materia de secundaria. Para ser asignado se debe obtener el certificado.	La etapa de pre-registro vía internet. Es la captura de los datos y la elección de las opciones educativas de preferencia.
Ser aceptado mediante concurso de selección, que comprenderá una prueba escrita y que deberá realizarse dentro de los periodos que al efecto se señalen.	Imprimir la hoja del pre-registro y llevar a firmar y sellar con el directivo responsable de la escuela.
Obtener la cantidad de aciertos suficiente de acuerdo con las escuelas solicitadas.	Registrarse por vía internet, para el examen y presentarse en la fecha y lugar indicado.
Obtener mínimo 7.0 de promedio en la secundaria. Especialmente, en caso de solamente anotar opciones de la UNAM o IPN.	Revisar los resultados en la fecha indicada y seguir con el registro de inscripción de acuerdo a los requerimientos de la escuela asignada.

**Anexo 8. Evidencias de la actividad: "Cambios durante la adolescencia".**

**¿Cómo he cambiado!**

Nombre: Dominguez Monroy Sebastian Grupo: 3-D Fecha: 7/10/2017

Instrucciones: En el siguiente recuadro anota lo que se te pide de acuerdo a cómo eras y/o te percibías cuando ingresaste a Primero de Secundaria (Hace tres años) en Segundo de Secundaria, y cómo eres y/o te percibes ahora. Esta reflexión es para ti, así que detalla los aspectos tanto como tú desees. (Adelante!)

Ámbito	Hace tres años	Segundo grado de Secundaria	Ahora
<b>Familiar</b> ¿Cómo fue/ es la relación con los integrantes de tu familia? ¿Ha habido cambios en tu relación con ellos? ¿Tu comportamiento con tu familia cómo es?	mi relación siempre ha sido buena con ellos los cambios de relación ninguno a cambiado es algo pacifista tranquilo relajado	mi relación era mas mmm... menos frecuente con mi hermano y papa. no apesar de no verlos nunca cambio era mas feliz	mi relación cambio pero mas a mis papas igual no mejoré mi relación
<b>Imagen corporal</b> ¿Cómo fue y/o es tu físico? ¿Hubo cambios en tu cuerpo, cuáles? ¿Cómo te sientes con ellos? ¿Te esperabas esos cambios?	Si, mi cambio de voz normal sigo igual el cambio de voz normal Si, la que si, lo esperaba	igual lo mismo mi voz se puso mas ronca aun no me afecta a mi altura eso cambio mucho de altura no lo esperaba	es mas madura cambio en la estatura lo mas que me sorprende sorprende Si y no me lo esperaba
<b>Social</b> ¿Cómo fue/ es tu rendimiento académico, ha cambiado? ¿Cómo han sido tus relaciones con tus compañeros, profesores, etc.? ¿Qué cosas nuevas conociste a través de tu relación con los otros?	era malo veia la vida pues tranquila. con mis compañeros con la mayoría es lo mismo ver la vida de otra forma	mejoro le vi mas importancia al estudio igual con todos en nada conosco muchas cosas	Si cambio muchísimo año de de aparición igual te conoci ninguna cosa
<b>Identidad</b> ¿Cómo fue y/o es tu manera de pensar? ¿ha cambiado? Tu comportamiento, ¿Cómo fue y/o es? ¿Cuáles son y/o eran tus objetivos o metas de la vida durante ese tiempo?	en ese entonces la academico lo veia muy poco era mas de relajado terminar mi escuela	mi forma de pensar era mas maduro igual mi comportamiento madurar era estar enterado algo	mas negativamente no, no ha cambiado es ya real acabar mi secundaria y comenzar mi bachillerato

Con lo que escribiste anteriormente, ¿qué es con lo que te sientes más satisfecho de ti y qué es lo que te gustaría cambiar?

**¿Cómo he cambiado!**

Nombre: Rojas Salano Ashley Patricia Grupo: 3-D Fecha: 7/11/18

Instrucciones: En el siguiente recuadro anota lo que se te pide de acuerdo a cómo eras y/o te percibías cuando ingresaste a Primero de Secundaria (Hace tres años) en Segundo de Secundaria, y cómo eres y/o te percibes ahora. Esta reflexión es para ti, así que detalla los aspectos tanto como tú desees. (Adelante!)

Ámbito	Hace tres años	Segundo grado de Secundaria	Ahora
<b>Familiar</b> ¿Cómo fue/ es la relación con los integrantes de tu familia? ¿Ha habido cambios en tu relación con ellos? ¿Tu comportamiento con tu familia cómo es?	No me consideraban en las salidas de vacaciones y yo era muy grosera	Peleaba mucho con ellos porque no me dejaban salir ni me entendían	Me llevo mejor con ellos, podemos llegar a acuerdos que nos beneficien
<b>Imagen corporal</b> ¿Cómo fue y/o es tu físico? ¿Hubo cambios en tu cuerpo, cuáles? ¿Cómo te sientes con ellos? ¿Te esperabas esos cambios?	Tenia demasiados granos y estaba mas delgada	Creí un poco mas ya tenia menos acné	ya no tengo granos, crecí mas y se agudo un poco mi voz
<b>Social</b> ¿Cómo fue/ es tu rendimiento académico, ha cambiado? ¿Cómo han sido tus relaciones con tus compañeros, profesores, etc.? ¿Qué cosas nuevas conociste a través de tu relación con los otros?	Al entrar a la escuela me iba muy bien en la escuela, a todos los maestros les cara bien.	Fue un año mas difícil, conoci a un niño muy especial gracia a el conoci nuevos lugares	Me llevo mal con los maestros, voy muy baja, pero conozco mas habilidades que no sabia que tenia
<b>Identidad</b> ¿Cómo fue y/o es tu manera de pensar? ¿ha cambiado? Tu comportamiento, ¿Cómo fue y/o es? ¿Cuáles son y/o eran tus objetivos o metas de la vida durante ese tiempo?	Sacar buenas calificaciones, sacar diploma me portaba muy bien	Quería pertenecer a la escuela, tener buen promedio en tercero.	Pienso mas en otras cosas, no me consentia me e vuelto flojo y mi objetivo es la prep

Con lo que escribiste anteriormente, ¿qué es con lo que te sientes más satisfecho de ti y qué es lo que te gustaría cambiar?

Me gustaria cambiar mi forma de pensar y me gustaria cambiar mi manera de confiarme de las cosas.

¡Cómo he cambiado!

Nombre: López Rafael Frida Ximera

Grupo: 3ºD

Fecha: 07/11/18

Instrucciones: En el siguiente recuadro anota lo que se te pide de acuerdo a cómo eras y/o te percibías cuando ingresaste a Primero de Secundaria (Hace tres años) en Segundo de Secundaria, y cómo eres y/o te percibes ahora. Esta reflexión es para ti, así que detalla los aspectos tanto como tú desees. ¡Adelante!

Ámbito	Hace tres años	Segundo grado de Secundaria	Ahora
<b>Familiar</b> ¿Cómo fue la relación con los integrantes de tu familia? ¿Ha habido cambios en tu relación con ellos? ¿Tu comportamiento con tu familia cómo es?	era buena porque me apoyaban mucho	era buena y mala porque a veces nos peleabamos.	es buena porque me llevo bien con toda mi familia.
<b>Imagen corporal</b> ¿Cómo fue y/o es tu físico? ¿Hubo cambios en tu cuerpo, cuáles? ¿Cómo te sientes con ellos? ¿Te esperabas esos cambios?	era muy chaparrita y muy flaquita	Pero creci tantito y fue siendo gajita	ya estoy un poco alta y gajita.
<b>Social</b> ¿Cómo fue/ es tu rendimiento académico, ha cambiado? ¿Cómo han sido tus relaciones con tus compañeros, profesores, etc.? ¿Qué cosas nuevas conociste a través de tu relación con los otros?	Tenia pocos 10 y 9 y me llevaba muy bien con todos	Fui bajando de calificaciones 7 y 8	ahora voy bien y mal 7, 8, 6
<b>Identidad</b> ¿Cómo fue y/o es tu manera de pensar? ¿ha cambiado? Tu comportamiento. ¿Cómo fue y/o es? ¿Cuáles son y/o eran tus objetivos o metas de la vida durante ese tiempo?	Pero estaba nerviosa por entrar a la secundaria	Me gusto ir en la secundaria por mis amigos	ya me gusta mas ir a la escuela

Con lo que escribiste anteriormente, ¿qué es con lo que te sientes más satisfecho de ti y qué es lo que te gustaría cambiar?

me gustaria cambiar mis calificaciones y me gusta ser chaparrita

¡Cómo he cambiado!

Nombre: Xochitl Peraldo Tris

Grupo: 3ºD

Fecha: 7 Nov 18

Instrucciones: En el siguiente recuadro anota lo que se te pide de acuerdo a cómo eras y/o te percibías cuando ingresaste a Primero de Secundaria (Hace tres años) en Segundo de Secundaria, y cómo eres y/o te percibes ahora. Esta reflexión es para ti, así que detalla los aspectos tanto como tú desees. ¡Adelante!

Ámbito	Hace tres años	Segundo grado de Secundaria	Ahora
<b>Familiar</b> ¿Cómo fue la relación con los integrantes de tu familia? ¿Ha habido cambios en tu relación con ellos? ¿Tu comportamiento con tu familia cómo es?	Muy buena, no todo era normal lo de siempre era muy pesimo ya era una niña muy contestona	pero cambio su humor. terminaron a hacerse muy mejores. si siempre riados. pero soy mas tranquila y ya no soy tan contestona.	Es buena. No has habido muy buena.
<b>Imagen corporal</b> ¿Cómo fue y/o es tu físico? ¿Hubo cambios en tu cuerpo, cuáles? ¿Cómo te sientes con ellos? ¿Te esperabas esos cambios?	Yo digo que siempre he sido igual. Si lo que a toda niña le hace. y pues normal. si por todas las platicas que te da en la mente	El mismo. si muchos. mi estatura. bien. si es muy normal	Solo cambio mi cuerpo un poco, si domagados. mi peso, mi altura. si.
<b>Social</b> ¿Cómo fue/ es tu rendimiento académico, ha cambiado? ¿Cómo han sido tus relaciones con tus compañeros, profesores, etc.? ¿Qué cosas nuevas conociste a través de tu relación con los otros?	pues era muy trabajadora mas en fisica. y pues con mis amigos en este tiempo antes les dije que habia por a trabajar y la de los profesores. es normal. que no todos pueden dar la buena amistad.	pues sigue siendo lo mismo. pues distrima y a no les hablo. que todo se puede.	Creo que ahora es muy bajo. pues la misma. que no de confiamos personas o todas
<b>Identidad</b> ¿Cómo fue y/o es tu manera de pensar? ¿ha cambiado? Tu comportamiento. ¿Cómo fue y/o es? ¿Cuáles son y/o eran tus objetivos o metas de la vida durante ese tiempo?	pues todo es normal en mi vida que sigo con la misma forma de pensar que no toda las personas son perfectas. El mismo de que estudiar. hasta terminar la universidad.	pues que todo lo que me propongo lo puedo lograr. si me volvi muy seria. siempre va a ser la misma	Lo anterior. que todo se logra si te lo propones. si me hice muy trabajadora. # Terminar la de con buenas calif.

Con lo que escribiste anteriormente, ¿qué es con lo que te sientes más satisfecho de ti y qué es lo que te gustaría cambiar?

pues mis actitudes, mi forma de pensar y mi rendimiento.

Comentarios de la actividad 1.

Aprendi que nadie es perfecto y todos tenemos cosas diferentes  
\* Comentario: Que No guarden silencio es molesto.

Me gusta saber de este tema

Yo aprendi que hay 3 fases de la madurez  
me gusto mucho

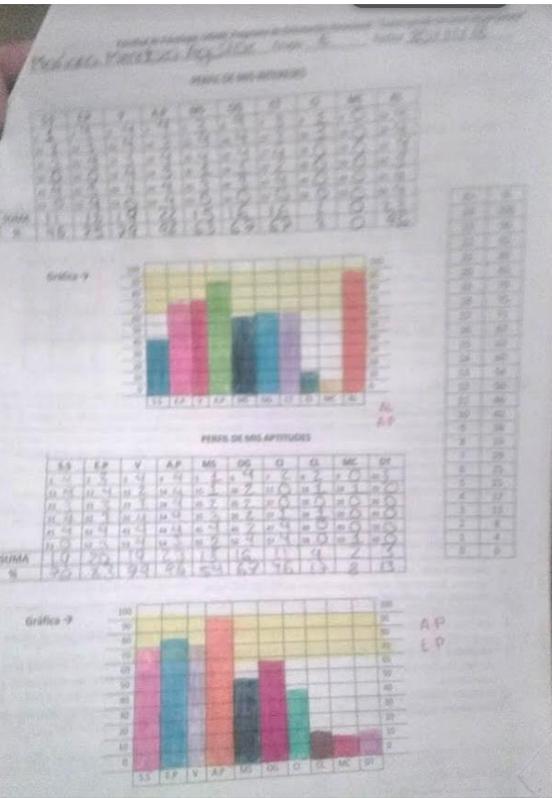
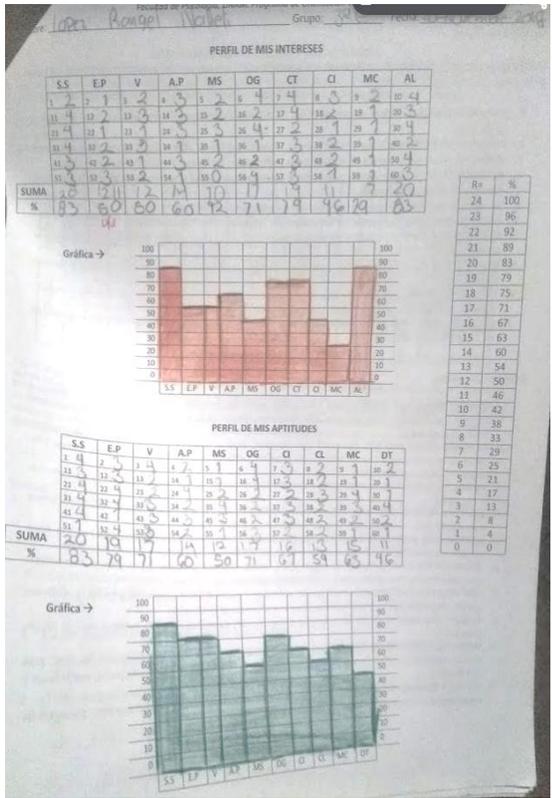
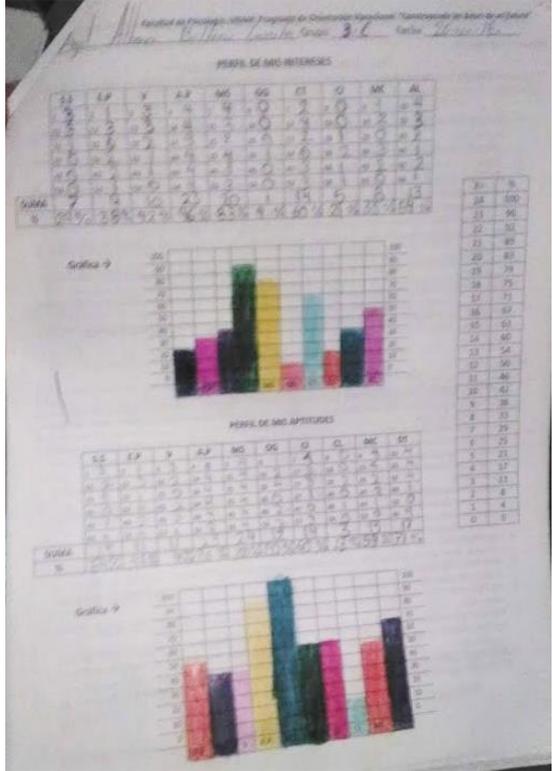
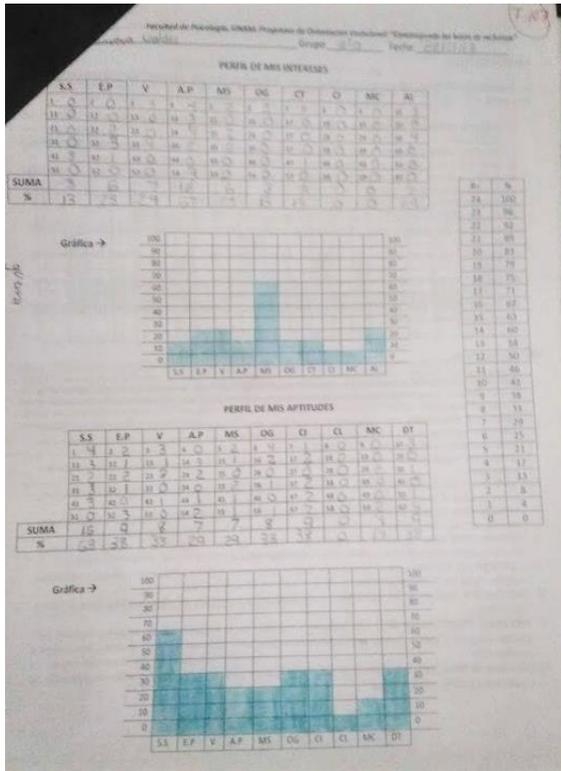
\* Comentario: yo aprendi que que aprendi cosas que no  
sabia como la pubertad y la adolescencia.  


Aprendi mis cambios de pensar  
mis cambios de intereses

Aprendi que comportamientos tiene cada persona depende la  
edad y ~~me~~ como la poca más  
Pero yo digo que estuvo bien que nos comportan eso

Me identifique con la etapa: Media, porque no soy de las personas  
que hacen mucho para mejorar.

# Anexo 9. Evidencias del cuestionario de intereses y aptitudes de Herrera y Montes



# Anexo 10. Evidencia del cuestionario de aptitudes de la SEP

Facultad de Psicología, UNAM, Programa de Orientación Vocacional "Construyendo las bases de mi futuro"

Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

APTITUDES ACADÉMICAS  
(Secretaría de Educación Pública, SEP)

INSTRUCCIONES: Para contestar este cuestionario debes compararte con personas de tu edad y responder cada afirmación a partir de la opción que más se acerca a tus aptitudes.

Comparado con el resto de mis compañeros, yo...	Nada	Un poco	Bastante
1. Tengo habilidad para contar historias	1	2	3
2. Me gusta leer	1	2	3
3. Se me facilita redactar textos como cartas, cuentos o poesías	1	2	3
4. Mi vocabulario es extenso	1	2	3
5. Aplico fácilmente las palabras nuevas que he aprendido	1	2	3
6. Infero el significado de nuevas palabras, basándome en el contexto en el que se usan	1	2	3
7. Tengo facilidad para aprender palabras en otros idiomas	1	2	3
8. Se me facilita identificar errores ortográficos en un escrito	1	2	3
9. Entiendo las instrucciones de los manuales escritos	1	2	3
10. Puedo decir una definición con mis propias palabras	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>16</b>

Comparado con el resto de mis compañeros, yo...	Nada	Un poco	Bastante
1. Tengo facilidad para recordar números, fórmulas y símbolos matemáticos	1	2	3
2. Hago cálculos mentales rápidamente	1	2	3
3. Utilizo la lógica para resolver problemas matemáticos	1	2	3
4. Puedo resolver problemas más difíciles que los que vienen en el libro de matemáticas	1	2	3
5. Identifico qué fórmula necesito aplicar para resolver un problema matemático	1	2	3
6. Puedo saltarme pasos para solucionar problemas matemáticos	1	2	3
7. Cuando se trata de resolver un problema matemático, soy capaz de encontrar formas más sencillas que las que expone el profesor	1	2	3
8. Puedo saber si la respuesta a un problema matemático es correcta	1	2	3
9. Soy capaz de encontrar la solución a un problema matemático utilizando un procedimiento distinto al que viene en el libro.	1	2	3
10. Soy capaz de inventar juegos en los que apliquen las matemáticas	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>29</b>

Comparado con el resto de mis compañeros, yo...	Nada	Un poco	Bastante
1. Me gustaría descubrir cosas de los fenómenos naturales	1	2	3
2. Me apasiona la Biología, la Química y/o Física	1	2	3
3. Me gusta coleccionar objetos, plantas o animales	1	2	3
4. Cuando hago experimentos, sé cómo usar los aparatos y utensilios	1	2	3
5. Hago experimentos fuera de la escuela por interés personal	1	2	3
6. Puedo saber con anticipación los resultados de un experimento hecho en clase	1	2	3
7. Puedo explicar las razones por las que un experimento falla	1	2	3
8. Me preocupan los problemas ecológicos	1	2	3
9. Me gusta recolectar datos mediante la experimentación, por ejemplo al combinar sustancias para obtener nuevas mezclas	1	2	3
10. Me ocurren ideas novedosas para solucionar los problemas de la vida diaria resolviendo las ciencias.	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>30</b>

Facultad de Psicología, UNAM, Programa de Orientación Vocacional "Construyendo las bases de mi futuro"

Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

1. Tengo habilidad para realizar movimientos coordinados	1	2	3
2. Tengo buen control postural, por ejemplo, cuando me tropiezo no pierdo el equilibrio, o cuando corro puedo girar sin detenerme	1	2	3
3. Tengo buena orientación, me ubico bien en el espacio	1	2	3
4. Soy capaz de realizar ejercicios físicos durante un tiempo prolongado sin sentirme cansado (a)	1	2	3
5. Durante un juego de pelota puedo reconocer con anticipación lo que van a hacer mis oponentes; por ejemplo, hacia dónde se lanzará una pelota	1	2	3
6. En las actividades físicas soy capaz de guardar mis energías para no excederme	1	2	3
7. Soy perseverante cuando practico alguna actividad física o deporte	1	2	3
8. Cuando practico un deporte, tengo un sello personal que me distingue de los demás.	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>29</b>

Necesito reforzar más matemáticas.

Facultad de Psicología, UNAM, Programa de Orientación Vocacional "Construyendo las bases de mi futuro"

Nombre: Andrés Rodríguez Mario Israel Grupo: BFC Fecha: 3/10/12

APTITUDES ACADÉMICAS  
(Secretaría de Educación Pública, SEP)

INSTRUCCIONES: Para contestar este cuestionario debes compararte con personas de tu edad y responder cada afirmación a partir de la opción que más se acerca a tus aptitudes.

Comparado con el resto de mis compañeros, yo...	Nada	Un poco	Bastante
1. Tengo habilidad para contar historias	1	2	3
2. Me gusta leer	1	2	3
3. Se me facilita redactar textos como cartas, cuentos o poesías	1	2	3
4. Mi vocabulario es extenso	1	2	3
5. Aplico fácilmente las palabras nuevas que he aprendido	1	2	3
6. Infero el significado de nuevas palabras, basándome en el contexto en el que se usan	1	2	3
7. Tengo facilidad para aprender palabras en otros idiomas	1	2	3
8. Se me facilita identificar errores ortográficos en un escrito	1	2	3
9. Entiendo las instrucciones de los manuales escritos	1	2	3
10. Puedo decir una definición con mis propias palabras	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>15</b>

Comparado con el resto de mis compañeros, yo...	Nada	Un poco	Bastante
1. Tengo facilidad para recordar números, fórmulas y símbolos matemáticos	1	2	3
2. Hago cálculos mentales rápidamente	1	2	3
3. Utilizo la lógica para resolver problemas matemáticos	1	2	3
4. Puedo resolver problemas más difíciles que los que vienen en el libro de matemáticas	1	2	3
5. Identifico qué fórmula necesito aplicar para resolver un problema matemático	1	2	3
6. Puedo saltarme pasos para solucionar problemas matemáticos	1	2	3
7. Cuando se trata de resolver un problema matemático, soy capaz de encontrar formas más sencillas que las que expone el profesor	1	2	3
8. Puedo saber si la respuesta a un problema matemático es correcta	1	2	3
9. Soy capaz de encontrar la solución a un problema matemático utilizando un procedimiento distinto al que viene en el libro.	1	2	3
10. Soy capaz de inventar juegos en los que apliquen las matemáticas	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>17</b>

Comparado con el resto de mis compañeros, yo...	Nada	Un poco	Bastante
1. Me gustaría descubrir cosas de los fenómenos naturales	1	2	3
2. Me apasiona la Biología, la Química y/o Física	1	2	3
3. Me gusta coleccionar objetos, plantas o animales	1	2	3
4. Cuando hago experimentos, sé cómo usar los aparatos y utensilios	1	2	3
5. Hago experimentos fuera de la escuela por interés personal	1	2	3
6. Puedo saber con anticipación los resultados de un experimento hecho en clase	1	2	3
7. Puedo explicar las razones por las que un experimento falla	1	2	3
8. Me preocupan los problemas ecológicos	1	2	3
9. Me gusta recolectar datos mediante la experimentación, por ejemplo al combinar sustancias para obtener nuevas mezclas	1	2	3
10. Me ocurren ideas novedosas para solucionar los problemas de la vida diaria resolviendo las ciencias.	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>15</b>

Facultad de Psicología, UNAM, Programa de Orientación Vocacional "Construyendo las bases de mi futuro"

Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

1. Tengo habilidad para realizar movimientos coordinados	1	2	3
2. Tengo buen control postural, por ejemplo, cuando me tropiezo no pierdo el equilibrio, o cuando corro puedo girar sin detenerme	1	2	3
3. Tengo buena orientación, me ubico bien en el espacio	1	2	3
4. Soy capaz de realizar ejercicios físicos durante un tiempo prolongado sin sentirme cansado (a)	1	2	3
5. Durante un juego de pelota puedo reconocer con anticipación lo que van a hacer mis oponentes; por ejemplo, hacia dónde se lanzará una pelota	1	2	3
6. En las actividades físicas soy capaz de guardar mis energías para no excederme	1	2	3
7. Soy perseverante cuando practico alguna actividad física o deporte	1	2	3
8. Cuando practico un deporte, tengo un sello personal que me distingue de los demás.	1	2	3
<b>SUMA TOTAL</b>			<b>25</b>

tengo que reforzar español Física

## Comentarios de la actividad.

Español: No voy muy bien en la materia, desde primero voy mas o menos.  
Matemáticas: Esta materia de ploro no se me da, se me complica.  
Geografía: Solo nos dieron en primero, y no nos explicaron mucho así que no voy muy bien.  
Ciencias naturales: En esta materia me va muy bien :)  
Física: Entiendo bien todo, se me da muy bien la física.  
Química: No se me complica tanto, entiendo bien y me salen muy bien las practicas en laboratorio, lo malo es que nunca entrego el cuaderno.  
Historia: Me gusta en casa, me llama la atención la vida de personajes históricos, pero en la escuela no voy muy bien por los retardos.  
Inglés: No me cuesta trabajo aprender palabras en inglés, tampoco pronunciarlos, voy bien en la materia.  
Formación: Voy bien, me gusta ayudar a otros, poner en practica las folletas que nos dejaban en segundo, pero en tercero ya se habla más de lo del ingreso a la prepa.  
Artes: Me gusta mucho ir a obras de teatro o a conciertos, participar en obras de teatro, voy bien en la escuela :)  
Educación Física: En la escuela voy bien, me gusta jugar y hacer actividad física.

Pues me gusta mucho hacer mapas de líneas de tiempo y también me gusta formular entre otros casos.  
En matemática es muy protesto porque no le entiendo super su dificultad un poco.

Se me da mal español porque no me gustan los temas, no me gusta la lectura, ni hacer actividades con base a las palabras graves, o los acentos.  
Me gusta matemáticas porque me gusta razonar las cosas con lógica, hacer operaciones y buscar soluciones.  
No se me da ni historia ni geografía porque tiene que ver con años, sobre el mundo, los personajes y eso se me olvida.  
Me gusta que las personas me platicuen sus situaciones porque me gusta ponerme en su lugar y apoyar los.

En matemáticas

No le entiendo mucho a las operaciones y se me dificulta mucho entender algunas problemas

En Español

Si me gusta leer pero no lo practico

Pues es español

Pues me encanta leer y conocer cosas nuevas que te deja la lectura

Mate

Pues no le entiendo mucho a la muestra y a los ejercicios

Biología y Geología

Me encanta hacer cosas con la naturaleza y conocer lo que nos pasa al ser humano

Social

Me encanta conocer a gente nueva y ayudar a la gente con sus problemas

Arte

Me encanta el arte y la música la danza es mi pasión

PSO

soy muy habil aprendiendo cosas nuevas

**Anexo 11.** Presentación informativa sobre las escuelas de Educación Media Superior

Link: <https://my.visme.co/projects/n06q074m-amairany-trujillo#s1>

The infographic features a background illustration of a student with glasses and a backpack sitting on the floor reading a book. To the right, three circular icons with percentages represent different challenges:

- 36.4%**: Falta de dinero en hacer pagos de inscripción (Lack of money to make enrollment payments)
- 7.8%**: Le disgusta estudiar (He/she dislikes studying)
- 7.2%**: Considera trabajar más importante (Considers working more important)

**Educación Nivel Medio Superior**

Programa de Orientación Vocacional: "Construyendo las bases de mi futuro".  
Facultad de Psicología, UNAM.  
Trujillo Vite Amairany Yasheyl

Made with VISME

## Anexo 12. Evidencias de comentarios sobre el taller

-Ejemplo de sugerencia para informar de preparatorias privadas

deberían hablar mucho más en  
prepas privadas para escuelas  
bajas y que quieren  
conocimiento en prepa y  
na en bachiller bajo mejor unos  
carros

Gracias por tu participación!

90

-Comentarios generales sobre la intervención

Es muy buena y te quiero decir  
que muchas gracias por habernos  
apoyado en nuestras dudas sobre las escuelas  
Gracias!!!

Gracias por tu participación!

Megusto bastante y informativo

Gracias por tu participación!

Res fue muy buena nos dieron  
información muy importante  
y todo muy bien

Gracias por tu participación!

Creo que tuvimos pocas  
sesiones

Gracias por tu participación!

que aunque no fueron muchas sesiones  
si me ayudo un poco a tener más claras  
algunas dudas y etc.

Gracias por tu participación!

Bueno a mi me dejó  
como hacer mi lista de escuelas como  
hacer graficas y muchas otras cosas más.

Gracias por tu participación!

Pues la recomendación no es por mí sino por otros compañeros  
a pesar de que entendí perfecto las indicaciones sería  
bueno que fueran más claras las indicaciones para las  
personas que carecen de amplio  
vocabulario y no entienden algunas  
palabras

Gracias por tu participación!

Solo darle clases de Orientación Vocacional  
a los alumnos que de verdad les  
interese

Gracias por tu participación!

Pues a mi me gusta porque lejos de todo lo  
que sabia me supe más y te motiva a  
lo que tu quieres para tu vida y carrera.

Gracias por tu participación!



Que gracias por sus  
enseñanzas y aprendimos  
mas de lo que no sabiamos

Gracias por tu participación!

\* Nada, me gusto como me  
ayudo a orientarme más  
"sigue a sí" 😊

Gracias por tu participación!