



**Universidad del Aconcagua**  
**Facultad de Psicología**

Tesis de Licenciatura

*“Proyectos y motivaciones ocupacionales de adolescentes  
que cursan el último año de la escuela secundaria: Análisis  
comparativo según contextos socioeconómicos  
diferenciados”*

Alumna: Paula Mariela Jofré

Directora: Dra. María de los Ángeles Páramo

Mendoza, Julio de 2017

**Hoja de Evaluación**

Tribunal examinador:

Presidente:

Vocal:

Vocal:

Profesor invitado: Dra. María de los Ángeles Páramo

Nota:

## **Agradecimientos**

*A mis papás, Graciela y Daniel, que me sostuvieron siempre con su cariño, y me posibilitaron construir mi propio camino acompañando mis elecciones,*

*A Dani, compañera de vida y carrera, y del trayecto que seguiremos de aquí en adelante también como colegas, compartiendo la afición hacia esta profesión,*

*A Gonza, por su amor, su compañía y comprensión, y por el soporte incansable desde el principio hasta el final,*

*A la Dra. María de los Ángeles Páramo, por depositar su confianza en mí y acompañar con paciencia la culminación de mi carrera,*

*A las personas que tuve la suerte de conocer en la Facultad, amigas y futuras colegas, compañía de experiencias significativas y aprendizajes,*

*A las psicólogas en mi familia, que inspiraron mi vocación,*

*Y a mis amigas, amigos y familiares por su apoyo incondicional en las vicisitudes de mi elección vocacional.*

## **Resumen**

Esta investigación pretende describir y comparar los proyectos y motivaciones ocupacionales en una muestra de adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria, pertenecientes a niveles socioeconómicos diferenciados. El estudio se realizó desde un enfoque cuantitativo, y su alcance es descriptivo y comparativo. Los instrumentos utilizados fueron: una encuesta sociodemográfica, el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (Migone de Faletty y Moreno, 2015c) y entrevista semiestructurada. La muestra es dirigida, no probabilística, conformada por 77 participantes, de los cuales 37 pertenecen al nivel socioeconómico bajo y 40 al nivel socioeconómico medio.

En los resultados, se encontró que la mayoría de los adolescentes de la muestra tiene como proyecto estudiar, aunque es mayor el porcentaje que piensa combinar estudio y trabajo como proyecto en el nivel socioeconómico bajo. Los participantes le otorgan mayor importancia a la motivación de Satisfacción Laboral para elegir su carrera u ocupación, excepto los varones del nivel socioeconómico bajo, que priorizan la dimensión de Futuro. Finalmente, se propone realizar intervenciones de Orientación Vocacional en la escuela secundaria desde un enfoque preventivo, que tiendan a la equidad y a restituir las oportunidades de inserción ocupacional en los sectores más desfavorecidos.

Palabras clave: Proyectos - Motivaciones Ocupacionales - CUMO - Adolescencia

## **Abstract**

This research aims to describe and compare occupational projects and motivations in a sample of adolescents who attend the last year of secondary school, belonging to different socioeconomic levels. The study was conducted from a quantitative approach, and its scope is descriptive and comparative. The instruments used were: a sociodemographic survey, the Questionnaire of Occupational Motivations (Migone de Faletty y Moreno, 2015c) and semi-structured interview. The sample is non-probabilistic, of directed type, consisting of 77 participants, of whom 37 belong to the low socioeconomic level and 40 to the average socioeconomic level.

In the results, it was found that the majority of the adolescents in the sample have study as a project, although the percentage that thinks to combine study and work as a project in the low socioeconomic level is higher. The participants give greater importance to the motivation of Job Satisfaction to choose their career or occupation, except the men of the low socioeconomic level, who prioritize the Future dimension. Finally, it is proposed to carry out Vocational Guidance interventions in the secondary school from a preventive approach, which tend to equity and to restore opportunities for occupational insertion in the most disadvantaged sectors.

Keywords: Projects - Occupational Motivations - CUMO - Adolescence

## Índice

Título.....	2
Hoja de evaluación.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen.....	5
Abstract.....	6
Índice.....	7
Introducción.....	11
<b>Parte I: Marco Teórico.....</b>	<b>13</b>
Capítulo 1: Adolescencia.....	14
1.1- El concepto de adolescencia.....	15
1.2- La moratoria psicosocial.....	16
1.3- Las fases de la adolescencia.....	17
1.4- La identidad como tarea del adolescente.....	18
1.5- El pensamiento adolescente.....	20
1.6- Identidad vocacional e identidad ocupacional.....	21
1.7- Transición al mundo adulto.....	23
1.7.1- Finalización de la escuela secundaria.....	24
Capítulo 2: Proyectos y Mundo Ocupacional.....	27
2.1- La vocación.....	28
2.2- La elección vocacional-ocupacional.....	29
2.2.1- Teorías de la elección vocacional.....	29
2.2.1.1- Teorías no psicológicas.....	30
2.2.1.2- Teorías psicológicas.....	30
2.2.1.3- Teorías generales o integrales.....	30
2.2.2- Definiciones de elección vocacional.....	30
2.3- Nociones clave para el proceso de orientación vocacional.....	33
2.3.1- Aptitudes.....	33
2.3.2- Intereses.....	34

2.3.3- Motivaciones.....	35
2.3.3.1- Motivos vocacionales y ocupacionales.....	37
2.4- Proyectos de estudio y trabajo.....	45
2.4.1- Proyecto.....	46
2.4.2- Profesión, oficio, carrera.....	46
2.4.3- El momento de la elección.....	47
2.4.4- Elección de estudios en el escenario actual.....	48
2.4.4.1- La educación superior.....	48
2.4.4.1.1- La universidad.....	48
2.4.4.1.2- Otras instituciones de Educación Superior.....	50
2.4.4.1.3- La educación no formal.....	51
2.4.5- El mundo del trabajo.....	52
2.4.6- Investigaciones sobre proyectos.....	55
2.4.7- La desigualdad social como marco de la elección.....	56
Capítulo 3: La Orientación Vocacional.....	67
3.1- Historia de la Orientación.....	68
3.1.1- Los orígenes en Argentina.....	71
3.2- Definiciones de Orientación Vocacional.....	72
3.3- Intervenciones en Orientación Vocacional.....	73
3.3.1- Tipos de intervención en Orientación Vocacional.....	73
3.3.2- La Orientación Vocacional en la Escuela Secundaria.....	74
3.3.3- La Orientación Vocacional Ocupacional desde el enfoque preventivo.....	76
3.3.4- Propuestas de intervención.....	77
<b>Parte II: Marco metodológico.....</b>	<b>81</b>
Capítulo 4: Metodología.....	82
4.1- Objetivos.....	83
4.1.1- Objetivo general.....	83
4.1.2- Objetivos específicos.....	83

4.2- Método.....	84
4.2.1- Descripción de la muestra.....	84
4.2.2- Enfoque.....	84
4.2.3- Tipo de estudio.....	85
4.2.4- Diseño.....	85
4.3- Instrumentos.....	85
4.3.1- CUMO.....	85
4.3.2- Encuesta Sociodemográfica.....	87
4.3.3- Entrevista semiestructurada.....	88
4.4- Análisis de datos.....	88
4.5- Procedimiento.....	89
Capítulo 5: Presentación y Análisis de Resultados.....	93
5.1- Análisis Cuantitativo.....	94
5.1.1- Caracterización de la muestra según las variables de edad, género y nivel socioeconómico.....	95
5.1.2- Caracterización de las muestras de los niveles socioeconómicos bajo y medio según si trabaja, si realizó orientación vocacional, y el nivel educativo y ocupación los padres.....	96
5.1.3- Presentación de resultados según proyecto elegido.....	100
5.1.4- Presentación de resultados según área de conocimiento de la carrera elegida.....	101
5.1.5- Presentación de resultados obtenidos en el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (CUMO).....	103
5.1.5.1- Presentación de resultados obtenidos en el cuestionario CUMO según género y nivel socioeconómico.....	103
5.1.5.2- Presentación de resultados obtenidos en el cuestionario CUMO según área del conocimiento elegida.....	107
5.2- Análisis de Contenido.....	108
5.2.1- Análisis y presentación de resultados de las entrevistas.....	108
5.2.1.1- Definición de las categorías de análisis.....	109
5.2.2- Presentación de resultados de la muestra según nivel socioeconómico.....	111

Capítulo 6: Discusión de Resultados.....	119
6.1- Proyectos de estudio y/o trabajo.....	120
6.1.1- Área de conocimiento.....	120
6.2- Motivaciones Ocupacionales.....	122
6.3- Caracterización de los niveles socioeconómicos.....	126
6.4- Propuestas de intervención.....	128
<b>Conclusiones.....</b>	<b>131</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>134</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>143</b>

## **Introducción**

El presente estudio se orienta a describir y comparar en una muestra de adolescentes que se encuentran cursando el último año de la escuela secundaria, los proyectos de estudio y/o trabajo para cuando finalicen el nivel secundario y las motivaciones vocacionales y ocupacionales que subyacen su elección, según el nivel socioeconómico al que pertenecen.

Con la promulgación de la Ley 26.206 de Educación Nacional, en el año 2006, se implementó la obligatoriedad a la escolaridad secundaria en Argentina, alcanzando a adolescentes de todos los niveles socioeconómicos. No obstante, existen circuitos diferenciados dentro este nivel educativo según el sector social de pertenencia.

El momento de finalización de la escuela secundaria se corresponde con la transición de la adolescencia a la adultez, e impulsa a los jóvenes a tomar decisiones respecto a su futuro que, si bien no son definitivas, son vivenciadas de esa forma por los mismos. En esta situación, la desigualdad social deja sus marcas, condicionando las posibles elecciones de los jóvenes que finalizan el nivel secundario.

La orientación vocacional ofrece a los adolescentes el acompañamiento en este proceso, sin embargo el acceso a la misma está restringido en los sectores sociales más desfavorecidos. Por lo tanto, se impone la necesidad de formular intervenciones dentro de las escuelas, que tiendan a la equidad y a restituir las oportunidades de inserción ocupacional en estos sectores.

Asimismo, dentro del proceso de orientación vocacional, el autoconocimiento de los jóvenes es necesario para una adecuada búsqueda de su proyecto personal y, además de sus características personales, es importante que conozcan sus motivaciones. El estudio de las mismas en los adolescentes posibilita pensar en estrategias de orientación vocacional que respondan a sus características.

El presente trabajo consta de dos partes:

**Parte I:** En la primera parte se describe el marco teórico que sirve de referencia para esta investigación. En el **Capítulo 1** se describe el concepto de adolescencia, sus fases, las características del pensamiento adolescente y las tareas que corresponden a esta etapa, entre ellas el logro de la identidad. Además se introducen los conceptos de identidad vocacional y ocupacional, y se describe el proceso de transición que atraviesan los adolescentes al finalizar la escuela secundaria. El **Capítulo 2** consta de

una primera sección donde se describen nociones básicas que resultan útiles para la orientación vocacional: definiciones de vocación, elección, aptitudes, intereses y motivaciones. Se describen las motivaciones ocupacionales que son estudiadas en el presente trabajo y sus implicancias en la elección. Luego, se describen las características del mundo ocupacional actual, y los proyectos de estudio y trabajo que pueden elegir los jóvenes. Finalmente, se trabaja en este capítulo la elección vocacional en el marco de la desigualdad social. Por otro lado, en el **capítulo 3** se detalla la historia y las definiciones de orientación vocacional, y se plantean propuestas de intervención en la escuela secundaria desde un enfoque preventivo.

**Parte II:** En la segunda parte se incluye el aspecto metodológico de esta investigación, presentando en el **Capítulo 4** la metodología utilizada, donde se describe la muestra, el tipo de enfoque, diseño, instrumentos y procedimiento, además del método de análisis de resultados. Después, en el **Capítulo 5** se realiza la presentación y análisis de los resultados obtenidos en la encuesta sociodemográfica, el cuestionario CUMO y las entrevistas semiestructuradas. En el **Capítulo 6** se realiza la discusión de estos resultados, a la luz de otras investigaciones sobre el tema. Por último, en las conclusiones se realiza una recapitulación de los hallazgos del presente trabajo y se exponen propuestas de intervención en orientación vocacional guiadas por los resultados observados.

# Parte I:

# Marco Teórico

# Capítulo 1

## Adolescencia

En el presente capítulo se describirá el concepto de adolescencia, la moratoria social y las fases de esta etapa. A continuación, se desarrolla la identidad como tarea de la adolescencia, y las características del pensamiento adolescente. Luego, se introducen los conceptos de identidad vocacional y ocupacional. Y, finalmente, se realiza una reseña del proceso de transición de esta etapa hacia la adultez, junto a la finalización de la escuela secundaria.

## 1.1- El concepto de adolescencia

Pasqualini (2010, p.27) hace referencia al origen de la palabra adolescente, la cual proviene “del latín *adolescens*, *adolescentis* y significa ‘que está en período de crecimiento, que está creciendo’. Frecuentemente se confunde con *adolecer* cuyo significado es ‘tener o padecer alguna carencia, dolencia, enfermedad”.

Erikson considera a la adolescencia una crisis normativa, es decir, una etapa normal con mayor cantidad de conflictos y caracterizada por un gran potencial de crecimiento (1971d).

Fernández Mouján (1986b) comprende a la adolescencia como:

un proceso de duelo, o sea, una situación donde el cambio es lo fundamental; hay que aceptar la pérdida de aspectos de la persona y el ambiente infantiles y reemplazarlos por aspectos nuevos, más acordes con la edad y la sociedad donde habrá que trabajar.  
(p.89)

La define como “el período que comienza aproximadamente a los 11 años y termina alrededor de los 21 años, y que tiene características evolutivas que no se observan en otras edades, en cuanto a desarrollo, integración social y aspectos patológicos” (1979, p. 31).

El comienzo de la adolescencia está marcado por los cambios físicos y corporales de la pubertad (Pasqualini, 2010), entre los 11 y 12 años en las mujeres, y 12 y 13 años en los varones (Griffa y Moreno, 2011).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) (2017, párr. 1) define a la adolescencia como “el periodo de crecimiento y desarrollo humano que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y los 19 años”.

Pasqualini (2010, p. 27) considera que dicho periodo “hoy en día, se extiende más allá de los 20 años, ya que la posibilidad de independizarse económica y afectivamente de los padres se logra, en algunos ámbitos culturales, después de los 24 años.”

Griffa y Moreno (2011) sostienen que:

La adolescencia no puede describirse como una mera adaptación a las transformaciones corporales, sino como un período decisivo del ciclo vital, en el que se alcanzan tanto la autonomía psicológica y espiritual, como se logra la inserción en el mundo social, pero ya sin la mediatización de la familia. (p. 9)

El final de la adolescencia está determinado por diferentes factores, dependientes del contexto en el que ésta se desenvuelva. Éste incluye no sólo elementos biológicos y sociales, son también psíquicos y espirituales (Griffa y Moreno, 2011). La finalización de este periodo se caracteriza por “la adquisición de la madurez física, emocional, vocacional –laboral– y económica de la adultez, y cuando es posible la creación de una nueva familia.” (Pasqualini, 2010, p. 27)

## **1.2- La moratoria psicosocial**

“La necesidad de una mayor capacitación y educación para insertarse en la estructura ocupacional con posibilidades de éxito, conlleva a una tendencia de las sociedades contemporáneas más desarrolladas a favorecer la prolongación de este período (...).” (Griffa y Moreno, 2011, p. 7)

Si bien en algunos medios culturales la adolescencia dura más tiempo que en épocas anteriores (Pasqualini, 2010), Griffa y Moreno (2011) resaltan que:

Por otro lado, en la actualidad en zonas rurales aisladas y en los niveles socioeconómicos más bajos, la incorporación al mundo laboral y la delegación de las responsabilidades adultas generalmente es más precoz que en los niveles altos y en las zonas urbanas desarrolladas. Por lo tanto, la duración del período adolescente no solamente varía según las épocas, las culturas y los países, sino incluso dentro del territorio de un país y entre habitantes contemporáneos. (p.7)

Erikson (1971d) introduce el concepto de *moratoria psicosocial* en la adolescencia. Con estos términos hace referencia a un periodo intermedio entre la infancia y la adultez que otorgan las sociedades a sus individuos, durante el cual mediante la libre experimentación de roles éstos pueden encontrar un lugar en algún sector de la sociedad. Este tiempo permite al adolescente terminar de conformar su identidad, mientras recibe apoyo y contención tanto de su familia como de la comunidad.

Para Rascovan (2016c) la moratoria psicosocial responde a la necesidad de la sociedad de organizar su producción tanto económica como cultural.

Dicho autor (2016) comenta que:

En las sociedades capitalistas modernas, las actividades de producción económica, cultural y social reclaman un tiempo de formación prolongado que se adquiere en instituciones educativas especializadas. (...) Se alarga cada vez más el proceso de capacitación y adquisición de saberes y competencias para la incorporación al mercado de trabajo. (p. 92)

No todos los jóvenes tienen la posibilidad de gozar de este tiempo de moratoria psicosocial, por lo que las diferencias en relación con este privilegio marcan las desigualdades sociales en la juventud (Rascovan, 2016c).

Introduce el término de “jóvenes no juveniles” para hacer referencia, por ejemplo, a “jóvenes de sectores populares que no tienen el beneficio de una moratoria social, es decir, de ese privilegio que supone postergar el ingreso al mundo adulto, al mundo de las responsabilidades y al de la autonomía económica.” (2016c, p. 92)

### **1.3- Las fases de la adolescencia**

Fernández Mouján (1979) divide en tres periodos la adolescencia, en términos cronológicos: pubertad, mediana adolescencia y fin de la adolescencia.

Cada período presenta una crisis centrada en distintos aspectos (1979):

*Pubertad:* (11a a 14a), crisis a nivel corporal, dado que la pérdida y el encuentro se basan especialmente en este cambio.

*Mediana adolescencia:* (14a a 18a), la crisis tiene su epicentro en el “Yo psicológico” dado que los cambios y modificaciones se perciben más en las relaciones que el Yo tiene con su pasado internalizado y las nuevas relaciones a las que tiene que “adaptarse” para sobreponerse a la crisis.

*Fin de la adolescencia:* (18a a 21a) la lucha reside en la necesidad de asumir nuevos roles (“Yo social”). (p. 33)

Otros autores (Castillo, 1984 citado en Griffa y Moreno, 2011) definen estas fases como: “adolescencia inicial o baja”, “adolescencia media o propiamente dicha” y “adolescencia alta o final”.

La adolescencia inicial o baja adolescencia abarca entre los 11 y los 13 años. Esta fase incluye la pubertad, donde se produce la diferenciación física entre los sexos. (Griffa y Moreno, 2011)

La adolescencia media o propiamente dicha se ubica entre los 12-13 años a los 16 años. En este periodo se alcanza un momento culminante en la construcción de la identidad sexual y personal. El adolescente se encuentra en la “búsqueda del sentido de la vida, descubrimiento de valores y preocupación ética”. (Griffa y Moreno, 2011, p. 42)

Los autores continúan describiendo la adolescencia final o alta adolescencia (2011):

(...) difícil de situar en el tiempo cronológico del ciclo vital. Pues su culminación varía según se adopten criterios que consideran más importante a la inserción laboral, o a la responsabilidad jurídica, o a la separación de los padres, o al casamiento, o al logro de un título terciario o universitario de grado, por ejemplo. (p. 42)

La presente investigación estará centrada en la etapa final de la adolescencia, tal como es descrita por los autores Griffa y Moreno (2011).

#### **1.4- La identidad como tarea del adolescente**

Diferentes autores postulan que la tarea principal de la adolescencia tiene que ver con el logro de la identidad (Bohoslavsky, 1974b; Erikson, 1971d; Fernández Mouján, 1986a; Knobel, 2010).

Fernández Mouján define a la identidad como “sentimiento de sí mismo en el tiempo y el espacio”. (1986a, p. 25) Para Erikson tiene que ver con “un sentimiento de estar cómodo en nuestro propio cuerpo, un sentimiento de ‘saber adónde uno va’, y una seguridad interior del reconocimiento anticipado de aquellos significativos para uno”. (1971d, p.135)

El adolescente debe atravesar una crisis de identidad para realizar esta tarea, que implica la conformación de la identidad. Bohoslavsky (1974b, p. 50) asocia el término crisis con “la idea de *pasaje*, de *reajuste*, de *nueva forma*, de *adaptación*”, explica que el concepto “tiene que ver con algo que muere y con algo que nace, es decir que crisis tiene que ver con la idea de desestructuración y reestructuración de la personalidad”.

“En la mayoría de los casos, el adolescente emerge de la crisis en un nivel mayor de integración. Se trata fundamentalmente de un cambio al servicio del crecimiento y la maduración”. López Bonelli (2003b, p. 36)

Erikson (1971c, p. 75) se refiere a la crisis de identidad como “el aspecto psicosocial de la adolescencia”. Considera que recién en la adolescencia el individuo dispone de los requisitos para atravesar y superar esta crisis de identidad.

Fernández Mouján (1986b, p.81) agrupa “los elementos que componen la identidad en torno a tres sentimientos básicos: *unidad*, *mismidad* y *continuidad*”.

Con respecto a la unidad de la identidad explica que “está basada en la necesidad del yo de integrarse y diferenciarse en el espacio, como una unidad que interactúa. Correspondería al cuerpo, al esquema corporal y a la recepción y transmisión de estímulos con cierta organización”. (p. 82)

En cuanto a la continuidad de la identidad, “surge de la necesidad del Yo de integrarse en el tiempo: ‘ser uno mismo a través del tiempo’” (p.82) y por último, la mismidad “si bien es un sentimiento que parte de la necesidad de reconocerse a uno mismo en el tiempo (área mente) y en el espacio (área cuerpo), se extiende a otra necesidad: la de ser reconocido por los demás”. (p. 82)

Fernández Mouján (1986b) sintetiza tres sentimientos que configuran la identidad del Yo: Identidad del Yo psicológico, identidad del Yo social e identidad del Yo corporal.

Erikson (1971b) plantea la necesidad de diferenciar entre la identidad personal y la identidad del yo:

El sentimiento consciente de tener una identidad personal se basa en dos observaciones simultáneas: la percepción de la mismidad y la continuidad de la propia existencia en el tiempo y en el espacio, y la percepción del hecho de que otros reconocen esa mismidad y continuidad. Sin embargo, lo que he denominado identidad del yo se refiere a algo más que al mero *hecho* de la existencia; es, por así decirlo, la *cualidad* yoica de esa existencia. En consecuencia, la identidad del yo, en su aspecto subjetivo, es la conciencia del hecho de que hay una mismidad y una continuidad en los métodos de síntesis del yo (...). (p. 42)

### **1.5- El pensamiento adolescente**

Fernández Mouján (1986b) resalta que una de las tareas más urgentes del adolescente tiene que ver con jerarquizar las funciones yoicas, de las cuales se puede decir que el pensamiento es la más prominente.

“Durante la adolescencia, el pasaje del pensamiento lógico-formal con características ‘mágicas’, al pensamiento lógico-formal con características ‘científicas’ se realiza en tres tiempos, que corresponden a los tres períodos en que hemos dividido las etapas de la adolescencia”. Fernández Mouján (1986c, p. 139)

El autor describe este pasaje desde la pubertad, en donde aparece el pensamiento mágico, pasando por la mediana adolescencia, periodo en el cual hay una aceptación parcial de la pérdida de la omnipotencia del pensamiento. Por último, se supone que hacia el final de la adolescencia se ha adquirido el pensamiento lógico-formal, “que permite al adolescente estar a la par de los adultos para entender y criticar la cultura” (p. 140).

Además explica que en esta última etapa de la adolescencia el individuo puede “pensar de una manera más personal, flexible y es capaz de interrogarse sobre el futuro y proponer cambios” (p. 145), empieza a asumir su rol social.

## 1.6- Identidad vocacional e identidad ocupacional

El tránsito de la infancia a la edad adulta involucra cambios, y el individuo debe adaptarse en diferentes áreas y niveles. (Bohoslavsky, 1974b) Una de las áreas en que se realiza este ajuste es en el estudio y el trabajo, “entendidos como medio y forma de acceder a roles sociales adultos. Cuando se realiza ese ajuste en el plano psicológico, decimos que el sujeto ha alcanzado su *identidad ocupacional*.” (Bohoslavsky, 1974b, p. 44)

El autor mencionado anteriormente considera que la identidad ocupacional está incluida en la identidad personal, “parte de un sistema más amplio que la comprende, es determinada y determinante en la relación con toda la personalidad”. (1974, p. 44)

Define a la identidad ocupacional como “la *autopercepción a lo largo del tiempo en término de roles ocupacionales*”, y define a la ocupación como “*conjuntos de expectativas de rol*. (...) Las ‘ocupaciones’ son los nombres con los que se designan expectativas que tienen los demás individuos respecto del rol de un individuo”. Entendiendo por rol “*una secuencia pautada de acciones aprendidas, ejecutadas por una persona en situación de interacción*”. (1974, p. 44)

La gestación de este sentimiento de identidad ocupacional toma como base las relaciones con los otros. Se distinguen períodos o etapas en el desarrollo de la elección y elaboración de la identidad ocupacional. (Bohoslavsky, 1974b)

Ginzberg (1951, citado en López Bonelli, 2003b) describe tres etapas:

a. Período de elecciones fantaseadas: ligado a las primeras identificaciones, al deseo de ser grande. Se encuentra distorsionada la perspectiva temporal. Es un proceso de aprendizaje de roles vinculados con el juego. Finaliza hacia los 10-11 años.

b. Período tentativo o de proyectos: Finaliza aproximadamente a los 17 años. Se reconoce un continuo entre el presente y el futuro, pero es un tiempo subjetivo. Hay mayor reconocimiento de intereses y aptitudes, pero se dificulta la concreción de una imagen de sí mismo por la crisis adolescente. Pasa del predominio de las identificaciones al del ejercicio de roles. Los tanteos van dejando paso a consideraciones progresivas sobre la realidad en la elección. Corresponde a la moratoria social.

c. Período de elección realista: Desde los 17, 18 años. Hay mayor desarrollo tanto de las funciones yoicas, como de la aceptación de las responsabilidades. La inminencia del egreso de la escuela secundaria lleva al adolescente a avances y retrocesos en su decisión vocacional. No hay un límite cronológico de este período.

El autor realiza una división del período realista en subperíodos de: exploración, cristalización y especificación. En la exploración, el adolescente revisa sus decisiones, descarta carreras y ocupaciones consideradas inadecuadas, toma conciencia del problema que implica elegir, lo asume como propio. En la cristalización, el adolescente realiza una transacción entre lo que busca y factores que influyen en la elección, como gustos, duración de carrera, interés económico, etc., y deja de explorar y comienza a definir planes para el futuro inmediato. En la especificación, concreta los pasos para obtener sus objetivos. La elección se torna cada vez más definida, se resisten cambios en la dirección tomada.

López Bonelli (2003b, p. 44) considera que, “en la medida en que la identidad vocacional ocupacional es un *proceso*, un *hecho* como el ingreso universitario no lo da por terminado”. Esto da cuenta de que las crisis vocacionales también pueden esperarse durante la carrera universitaria.

Bohoslavsky (1974b) introduce el concepto de identidad vocacional como aquello que determina la identidad ocupacional:

Diré que una persona (...) ha adquirido su identidad ocupacional cuando ha integrado sus distintas identificaciones, y sabe *qué es lo que quiere hacer, de qué manera y en qué contexto*. La identidad ocupacional incluirá, por lo tanto, un *cuándo*, un *a la manera de quién*, un *con qué*, un *cómo* y un *dónde*.

Defino en cambio la *identidad vocacional* como una respuesta al *para qué* y *por qué* de la asunción de esa identidad ocupacional. (p. 64)

Siguiendo esta línea, Fernández Mouján (1986b, p. 87) define la vocación como “inclinación personal, concretada en un momento crucial de la vida, para asumir la elección del rol social de acuerdo con la personalidad y los contextos familiar y social”.

Explica que “la vocación de un individuo se va formando de manera similar a la identidad”. (1986, p.93) Por lo tanto, “elegir un rol social está determinado por la identidad que se desarrolla dentro de la ‘continuidad’ histórica, ‘unidad’ de las identificaciones que constituyen el Yo y según la ‘mismidad’ obtenida a partir del encuentro con los otros, el contexto y el proceso social”. (1986, p. 95)

## 1.7- Transición al mundo adulto

El final de la adolescencia implica una transición hacia el mundo adulto.

Fernández Mouján explica que tanto la familia y como el trabajo son “instrumentos de integración o socialización, donde el hombre pasa de su mundo interno personal al social y lo hace mediante una operación básica para el adolescente: el pasaje del pensamiento a la acción y de lo individual a lo grupal”. (1986b, p.88)

Siguiendo los aportes del autor mencionado anteriormente, que describe a la adolescencia como un período ilustrativo del duelo, López Bonelli (2003b, p. 39) menciona una serie de objetos significativos que este debe abandonar desde el punto de vista específicamente vocacional: “la escuela secundaria con toda la seguridad de la infancia, los compañeros que eligen distintos caminos, las carreras que no elige, las fantasías omnipotentes de poderlo todo”.

Pasqualini (2010, p. 28) menciona que “el desprendimiento de los padres exige la búsqueda de nuevos modelos. El grupo de pares adquiere relevancia”.

Afirma que en varias ocasiones es más importante para los adolescentes lo que los demás piensan que son, que lo que ellos mismos sienten. A medida que se va conformando su identidad, van adquiriendo la noción de adónde van y el reconocimiento de lo que valen.

La autora resalta el rol de las instituciones en donde pasan mucho tiempo los adolescentes, como la escuela, el club, la iglesia y aún la misma calle, las cuales “dejan su impronta favoreciendo o deteriorando el desarrollo individual. Las oportunidades de participación e inserción social contribuyen al desarrollo del sentido de la vida”. (p. 28)

Griffa y Moreno (2011) mencionan a la familia y el grupo de pares como grandes ámbitos en los que transcurre su vida el adolescente. Pero el entorno del individuo en esta etapa “comprende demandas sociales más amplias como la elección vocacional, el rendimiento escolar, la búsqueda del primer trabajo, la utilización del tiempo libre o el uso del dinero” (2011, p. 65).

Con respecto al tiempo libre, estos autores lo definen como (2011)

Aquel del cual se dispone porque no está vinculado a la satisfacción de una necesidad o al cumplimiento de una obligación. Así son para el adolescente los

deportes, las excursiones al aire libre, el baile, la lectura, la radio, el cine, televisión, los hobbies como el coleccionismo. Las actividades propias del tiempo libre son más agradables que las laborales, se llevan a cabo con menor esfuerzo y con mayor posibilidad de elegir y decidir lo que se quiere hacer, pero este tiempo libre puede en muchos casos traducirse en ociosidad, pasividad y aburrimiento. (p.65)

En cuanto al uso del dinero, los problemas que se plantean derivan fundamentalmente, para los autores, “de que el adolescente necesita más dinero que un niño y, por otro, que quiere disponer de un cierto monto de dinero para utilizarlo como desee”. (p. 65)

En respuesta a esto, muchos adolescentes comienzan a trabajar mientras continúan en la escuela secundaria, con el fin de disponer de dinero propio. Otros convierten al dinero en un fin en sí mismo, que habilitaría no sólo a adquirir bienes de consumo sino también establecer contacto con otros.

Los autores (2011) aportan además que:

en oposición a esta postura surge también en el adolescente el desprecio a lo material y las actitudes altruistas, de servicio y de generosidad que los lleva a donar sus ahorros o bienes. Otros recurren a la mentira y al robo para compensar el sentimiento de inferioridad e inseguridad que experimentan. (p.66)

El valor que atribuyen los adolescentes al dinero, y su relación con otros valores, se constituye como un factor a considerar en las posibles elecciones y proyectos de vida.

### **1.7.1- Finalización de la escuela secundaria**

La escuela funciona como un organizador y ordenador de la vida cotidiana en la infancia y adolescencia, como lo es el trabajo para los adultos. (Rascovan, 2005). Su principal función tiene que ver con “promover procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos significativos para el desarrollo del sujeto en la vida colectiva, aunque

también, en tanto espacio de intercambio social, en su interior se construyen relaciones afectivas que, en ocasiones, perduran toda la vida". (p.54)

Hay una estrecha relación entre ser adolescente y ser estudiante de escuela secundaria. La escuela refleja de manera clara la condición de moratoria social de los adolescentes, por lo tanto, los "adolescentes que no concurren a la escuela son sinónimo de exclusión social, de jóvenes que no gozan de ese tiempo en que se los espera hasta que logren acceder a roles socialmente adultos". (Rascovan, 2012a, p. 64)

Teniendo en cuenta estos aspectos, es relevante destacar que en la presente investigación se trabajó con adolescentes que se encontraban en la escuela, y han podido mantenerse en la institución hasta la finalización del cursado del nivel secundario.

La finalización de la escuela secundaria "es un proceso crítico en cuanto a la reestructuración de la vida cotidiana de los jóvenes y de sus relaciones intersubjetivas" (Rascovan, 2005, p.54) y "significa enfrentarse con un momento de decisión e inicio de un proceso de transición". (Rascovan, 2016c, p.103)

El autor ilustra dicha transición como un "salto", con riesgos e intensidades diferentes, según la singularidad de cada sujeto, pero supeditado a las coordenadas propias de cada época. (2016)

"En las sociedades actuales, la finalización de la escuela secundaria implica un proceso de cambio, de readaptación, de reacomodamiento subjetivo". (Rascovan, 2016c, p.104)

Desde una perspectiva crítica, aclara que (2016):

La particularidad de este proceso en el presente es la creciente dificultad para encarar los procesos de transición con inclusión social. Justamente es la amenaza de exclusión para quienes todavía -por poder cursar la escuela- están relativamente dentro del sistema social. (p.104)

Terminar la escuela secundaria, explica, marca un antes y un después, un punto de inflexión. Implica "transitar una crisis, un reacomodamiento que implica la reestructuración de representaciones vinculadas al presente y al proyecto futuro cuyos efectos tienen fuertes implicancias en la constitución subjetiva". Rascovan (2016c, p. 104)

El autor describe, en el contexto actual, un desajuste entre las transiciones de los jóvenes a la vida adulta, que están perdiendo su estandarización, y las

instituciones y políticas destinadas a facilitar dichas transiciones. Estas últimas siguen operando “bajo el supuesto de un modelo lineal del curso de la vida, en el que la integración social es equivalente a la integración en el mercado laboral”. (2016, 107)

Es imperativo por lo tanto, y apuntando a estas consideraciones, operar cambios en los modelos y políticas de intervención establecidos institucionalmente que actúan en estas transiciones.

# Capítulo 2

## Proyectos y Mundo Ocupacional

Al finalizar la escuela secundaria, los adolescentes se encuentran con el desafío de tomar una de las decisiones más importantes para su futuro: su elección vocacional-ocupacional. Surge en esta instancia, e incluso antes, la pregunta por la “vocación”. Sumado a esto, se presentan las particularidades que plantea el escenario actual en materia de ocupaciones.

## 2.1- La vocación

Anteriormente, el concepto de lo “vocacional” era considerado en sí mismo explicativo de la elección de carrera u ocupación. Si bien se relacionaba vagamente con la idea de “tendencia”, ‘deseo’, ‘inclinación’, ‘predisposición’”, Bohoslavsky (1974b, p. 63) planteó que el concepto de vocación, “en lugar de ser un dato explicativo es en realidad algo que debe ser explicado”.

La Real Academia Española (2014) explica que la palabra “vocación” proviene del latín “*vocatio*”, que significa ‘acción de llamar’. Una de las acepciones de este término es: “inclinación a un estado, una profesión o una carrera.”

El término tiene múltiples connotaciones, y su significación más primitiva está ligada a un llamado providencial que mueve a elegir una actividad o asumir un estado. Con el tiempo, el trasfondo religioso se fue desvaneciendo gracias al proceso de secularización, por lo cual su uso actual no se refiere al término original. (López Bonelli, 2003b)

La autora plantea que es necesario descartar la mística que implica el concepto en la expresión popular, “como un llamado ajeno al individuo y a sus circunstancias, que irrumpe *de pronto*, que solo necesita ser aceptado para cumplirse, y cuya naturaleza es innata”. (p.53)

Por otro lado, entiende que la vocación se configura de modo similar a la identidad, partiendo de “experiencias internas y circunstancias externas que de alguna manera *convocan*, dirigen hacia determinadas elecciones en una transformación constante de motivos conscientes e inconscientes, en definitiva siempre ligados a la búsqueda de realización de la propia identidad vocacional.” (p.53)

Finalmente, la autora sostiene que elegir una carrera no siempre es una expresión de síntoma y reparación, como sostiene Bohoslavsky (1974b), sino que además está relacionado con una serie de “identificaciones asimiladas como identidad

personal y motivos conscientes e inconscientes, vinculados con la autorrealización personal". (p.54)

Rascovan (2016a, pp.24-25) utiliza la expresión "campo vocacional" para dar cuenta

del amplio conjunto de actividades que un sujeto realiza -o puede realizar- a lo largo de su vida: trabajar, estudiar, viajar, estar/compartir con otros o hacer cualquier actividad organizada o autogestionada. En fin, se trata de todo lo que hicimos, hacemos o nos proponemos hacer en la vida. Es la relación con el hacer en diferentes tiempos: pasado, presente y futuro. Lo vocacional es, a la vez, elección, acto y proyecto.

Considera que "lo vocacional", resulta de la conjugación de variables tanto sociales como subjetivas, y el "*qué hacer* -es decir, lo vocacional entendido como el elegir y construir trayectorias vitales- está estrechamente relacionado con el contexto económico, político y cultural."

El autor destaca que el trabajo y el estudio son las actividades que más se relacionan con las problemáticas vocacionales "ya que, en las sociedades actuales, son las que producen anclaje social, es decir, otorgan una posición simbólica y reconocimiento por parte de otros."

Griffa y Moreno (2011, p.65) consideran que tanto la elección ocupacional profesional como el sentido de vida elegido son los elementos que permiten "trazar el plan o proyecto vital, es decir, elegir libremente la vocación." Entienden como vocación "una toma de conciencia del valor más alto al cual un sujeto puede aspirar, valor que le es descubierto por un 'otro' cuya función es ser 'mediador' y 'modelo'; valor que elige libremente como el camino para hallar su felicidad". (Mandrioni, 1964, citado en Griffa y Moreno, 2011)

## **2.2- La elección vocacional-ocupacional**

### **2.2.1- Teorías de la elección vocacional**

Crites (1969, citado en Gavilán, 2006b, pp. 88-102) divide a las teorías que reflexionan sobre la elección vocacional en: “no psicológicas, psicológicas y generales o integrales.”

#### **2.2.1.1- Teorías no psicológicas**

La elección vocacional ocupacional estaría influida por situaciones externas al individuo. Su personalidad, intereses y motivaciones no actuarían como mediadores en la elección de una carrera y/o trabajo.

En estas teorías los factores que intervienen en la toma de decisiones serían:

- a) factores causales o fortuitos;
- b) las leyes de la oferta y la demanda, y
- c) las costumbres e instituciones de la sociedad.

#### **2.2.1.2- Teorías psicológicas**

Las teorías psicológicas consideran que el individuo tiene cierta libertad en la decisión vocacional; sostienen que la elección es un acto básicamente individual e influido directamente por el medio en el cual el sujeto vive.

Estos enfoques destacan aspectos internos del individuo como principales determinantes que explican la elección vocacional. (...) Un primer grupo, que se plantea la elección vocacional como un acto puntual, que tiene lugar en un momento determinado; como serían los enfoques de *rasgos y factores*, el *psicodinámico*, y el *tipológico de Holland*, por ejemplo. Y un segundo grupo, que considera la elección vocacional como un proceso que tiene lugar a lo largo de una serie de etapas de desarrollo del individuo; en esta línea están los enfoques de Grinzberg y D. Super.

#### **2.2.1.3- Teorías generales o integrales**

Apuntan a analizar las elecciones vocacionales en función de más de un punto de vista, y dan origen a posturas que interrelacionan distintas disciplinas. También se las conocer como “teorías integrales de la elección vocacional”. Dentro de estas teorías, mencionaremos: Teoría del aprendizaje social. Teoría tipológica de Holland. Teorías multiculturales.

### **2.2.2- Definiciones de elección vocacional**

López Bonelli (2003a) entiende la elección vocacional como proceso, en contraposición a un hecho que se da de una vez y para siempre. Hace referencia a que la mayoría de las teorías evolutivas de la elección vocacional lo entienden como

un proceso continuo, de desarrollo, como una serie de decisiones que se toman durante años. La autora considera que es un proceso consciente e inconsciente al mismo tiempo.

Menciona que el logro de la identidad vocacional en el adolescente supone:

el reconocimiento de sus gustos, intereses, la clarificación de los motivos conscientes e inconscientes de sus búsquedas; el conocimiento y aceptación de sus aptitudes; la imagen discriminada de la realidad y la posibilidad de establecer con la carrera elegida un vínculo satisfactorio. (2003a, p. 46)

A partir de esta condición, la autora plantea que el adolescente se dispondrá a realizar un proceso espontáneo o sistemático de elección. El proceso espontáneo se desarrolla durante varios años, “a través de identificaciones con figuras significativas del contexto social familiar, educacional.” (p.46) Este tipo de elección se dificulta con la complejidad social de la actualidad: en las sociedades tradicionales las opciones estaban claras y determinadas de antemano, mientras que “la sociedad contemporánea impone, por la complejidad de los trabajos y de las especializaciones, estudios cada vez más prolongados.” (p. 47)

Menciona que los adolescentes y jóvenes cuestionan actualmente la validez de la idea, sostenida por las generaciones adultas, de que sólo un título universitario permitiría abrirse camino en la sociedad, aparece “un gran interrogante: ¿Será necesario ser universitario? ¿Para qué?” (p.48)

Es por estas variables que, a su juicio, es mayor la cantidad de adolescentes que consultan hoy en día para realizar un proceso sistemático de orientación vocacional, llevado a cabo por un psicólogo o equipo orientador.

Rascovan (2016a, p.28) considera que las elecciones vocacionales “son, al mismo tiempo un *proceso* y un *acto* de elegir ‘objetos’ (a los que convencionalmente definimos como vocacionales).”

Explica que:

elegir es un *proceso*, ya que se trata de un recorrido inacabado, a través del cual el sujeto busca, reconoce y muchas veces encuentra, dentro de la variedad de objetos existentes, algunos con los que establece vínculos singulares. Logra recortar alguno/s entre otros, lo/s elige, lo/s escoge como propio/s y establece con él/ellos una relación singular. (2016a, p.28)

Agrega que elegir es también un *acto* que se expresa en la toma de decisión, “a través de la cual el sujeto selecciona uno o varios objetos con los que establece un vínculo particular, esperando obtener algún tipo de satisfacción.” (p.28) El autor aclara que esta satisfacción será siempre de carácter parcial, ya que no existe un objeto absoluto para cada sujeto.

Asocia la idea de elección como proceso a la noción de itinerario vital. “Vivimos eligiendo, aunque puedan reconocerse momentos ‘clave’ en la vida de un sujeto, es decir, tiempos en los que la elección de qué hacer se juega de una manera más significativa”. Como ejemplo de estos momentos clave menciona, entre otros, el hecho de elegir carrera, estudio o trabajo, formar pareja o tener hijos. Sin embargo, la elección de carrera se caracteriza por tener un condicionamiento externo, los tiempos institucionales para formalizar las inscripciones, que no puede dejarse de lado a la hora de acompañar a los adolescentes en el proceso de toma de decisión. (Rascovan, 2012c)

Para Griffa y Moreno (2011) la orientación vocacional es un proceso integrado con el proceso educativo, “que comienza en la niñez con los juegos, el desempeño de roles, hobbies, estudios extraescolares que preanuncian su posterior elección.” (p.65)

Describen la vida adolescente como “un incesante ‘elegir’ entre diversas posibilidades” (p. 63) y, sobre todo, se presenta en esta etapa de la vida “el desafío y la oportunidad de adoptar una decisión ante uno de los problemas más importantes de la existencia: el de la profesión u ocupación laboral.” (p.64)

Mencionan que para el adolescente esta elección “pone en juego el plan o estilo de vida elegido”, debe conocer sus “actitudes, intereses, valores, características de personalidad, posibilidades y límites”. (p. 64) Es también importante para una elección adecuada conocer las características de la profesión u ocupación, y su valoración y demanda social.

En cuanto a los tipos de elección, explican que en una elección adecuada la persona:

se entrega al quehacer profesional con entusiasmo, es decir, con una adhesión fervorosa que lo mueve a realizar su tarea, con admiración por los valores que están en juego, con un ánimo exaltado, cautivo, y que paradójicamente no la experimenta como esfuerzo trabajoso. A diferencia de ésta, la persona insatisfecha en el plano ocupacional-profesional realiza su tarea como un trabajo esforzado, como un castigo, en el cual no hay lugar para el placer y

para la creación. Asimismo, su problema se proyecta en el entorno familia y social en que vive. (2011, p.64)

Bohoslavsky (1974b) considera que elegir “teniendo en cuenta lo que *se puede ser*, es propio de una elección madura que *es ajustada y, además, prospectiva, personal, autónoma, responsable, independiente.*” (p. 82)

## **2.3- Nociones clave para el proceso de orientación vocacional**

Moreno y Migone de Faletty (2015b) describen algunas nociones clave para comprender el proceso de orientación vocacional: aptitud, competencia, destreza y habilidad, intereses y preferencias, y motivaciones. Del mismo modo, López Bonelli (2003b) resalta el papel de la motivación, intereses y aptitudes en la elección.

### **2.3.1- Aptitudes**

La Real Academia Española (2014) define a la aptitud como la “capacidad para operar competentemente en una determinada actividad”.

Warren (1997, citado en Migone de Faletty y Moreno, 2015a, p. 96) aporta otra definición de aptitud: “la condición o conjunto de características consideradas como sintomáticas de la capacidad de un individuo para adquirir, con algún entrenamiento (habitualmente determinado), un conocimiento, destreza o conjunto de respuestas específicas.”

Es decir, desde esta perspectiva se rechaza la idea de la aptitud como algo fijo, la misma constituye una potencialidad que puede ser desarrollada.

Moreno y Migone de Faletty (2015b) refieren que este concepto “engloba tanto capacidades cognitivas y procesos, como características emocionales y de personalidad”. (p. 107) La evaluación de las aptitudes es importante, sobre todo, cuando se requiere de algunas muy específicas en la carrera a la que se aspira, como en diseño industrial o en las ingenierías.

Por otro lado, los autores mencionan a las competencias, un tema que “se ha popularizado durante las últimas décadas en el contexto educacional como también en la formación y selección profesional.” (p. 110)

Describen al término competencia como:

conjunto de conocimientos, habilidades, capacidades y actitudes utilizados en distintas situaciones que generan ciertas destrezas en la resolución de los problemas de la vida y, de este modo, por ejemplo, le permite a la persona enfrentar una carrera o una ocupación con éxito, es decir, satisfacer plenamente las exigencias sociales. (2015b, p. 111)

Otros términos, que muchas veces se utilizan como sinónimos de los explicados anteriormente, son la destreza y habilidad. La primera es definida como “la facilidad y precisión en la ejecución de actos motrices” (Warren, 1997, citado en Moreno y Migone de Faletty, 2015b, p. 112), el “entrenamiento o práctica de las capacidades o aptitudes potenciales de una persona.” Mientras que la habilidad es definida como “competencia que ha sido desarrollada en el sujeto y que está presente en el momento de realizar una tarea.”

Ambas “corresponden al ámbito de las realidades individuales efectivas en un momento y en un lugar concreto.” (p. 112)

### **2.3.2- Intereses**

El término interés es definido por la Real Academia Española (2014), en una de sus acepciones, como “Inclinación del ánimo hacia un objeto, una persona, una narración, etc.”

López Bonelli (2003b, p. 57) explica que los intereses de un sujeto “tienen sus raíces en motivos y necesidades y un matiz netamente emocional”. Tienen un carácter dinámico, y evolucionan con la edad: “se perfilan con más claridad desde los 15 años y se estabilizan más tarde. (...) los intereses evolutivos van dando lugar a los intereses personales, pero tardíamente y en relación con las experiencias totales vividas por el sujeto.” Otros autores mencionan que a los 18 o 19 años ya estarían definidos los intereses, definición que se mantendrá a lo largo de varios años. (Migone de Faletty y Moreno, 2015a)

Migone de Faletty y Moreno (2015a) sugieren la necesidad de evaluar los intereses, ya que juegan un rol importante en la dinámica de la elección y, en caso de que la aptitud sea insuficiente o existan en el sujeto dificultades en la habilidad, esto puede ser muchas veces compensado por un alto interés o interés dominante.

Los autores mencionan que “el desarrollo de los métodos psicométricos ha permitido que los psicólogos puedan definir los intereses de manera concreta. Las definiciones operacionales permiten hacer observaciones precisas.” (p. 97) Tales definiciones son diferentes según la teoría con que se trabaje, por lo que debe tenerse en cuenta al evaluar los intereses de un sujeto.

Kuder (2008, citado en Moreno y Migone de Faletty, 2015b, p. 113) entiende al interés como “cierta forma de sentir, cierto estado de ánimo. Así, se dice que a una persona le interesa cierta actividad cuando la encuentra satisfactoria, cuando le agrada realizarla, cuando se esmera para que salga de la mejor manera posible.”

El autor mencionado propone un Test de Preferencias Vocacionales para la evaluación, considerando las siguientes preferencias o intereses: Mecánico, Numérico, Científico, Persuasivo, Artístico, Literario, Musical, Servicio social, Oficina y Aire Libre.

Dicho instrumento tiene como objetivos evidenciar los intereses vocacionales del sujeto, que pueden ser o no conocidos por éste, y verificar la coincidencia de la ocupación elegida con el tipo de tarea que el sujeto prefiere. (Moreno y Migone de Faletty, 2015b)

### **2.3.3- Motivaciones**

Moreno y Migone de Faletty (2015c) plantean la utilidad de esclarecer las motivaciones de los jóvenes al elegir una carrera ya que,

si bien las motivaciones son solo uno de los numerosos componentes que integran cualquier proceso de orientación, muchas inseguridades que se observan en los procesos de orientación de los jóvenes derivan del desconocimiento de cuáles son sus reales motivaciones para decidirse por un camino. (p. 142)

La Real Academia Española (2014) define al término motivo como “causa o razón que mueve para algo” y a la motivación como “conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona”, considerándolos, en una de sus acepciones, sinónimos.

Mesurado y Moreno (2015) explican que el motivo es “la fuente de todo acto, de toda conducta humana” y que la motivación “utiliza la energía vital en la acción que genera” siendo esa energía “la capacidad dinámica que toda persona tiene a su disposición en diferentes grados, para regular y realizar sus deseos.” (p.148)

Los autores mencionados explican la noción de motivación en dos sentidos: en sentido amplio se refiere “a la dinámica de la conducta, a cómo se inician, se sostienen y se dirigen hasta alcanzar una meta las acciones de las personas” y, si bien está presente en los distintos momentos de la conducta, tiene mayor intensidad en el inicio y finalización de la misma. A su vez, las motivaciones pueden ser conscientes o inconscientes desde este enfoque.

En cambio, desde un sentido restringido, se puede entender al motivo como “motivo psicológico humano, en particular lo que hace mover a la voluntad”. A diferencia del instinto del animal, “el hombre conoce la finalidad de su acción y la elige libremente”, es decir, el hombre tiene la posibilidad de la autodeterminación, aunque no siempre pueda ejercerla. (p. 148)

Los autores referidos anteriormente explican que, desde el sentido restringido de la noción de motivación, se puede decir que una persona está motivada cuando “es propensa o se inclina a hacer algo o a comportarse de cierta manera.” (p.151)

Cuando se dice que una persona realiza una acción voluntaria, se supone que es “el resultado de un principio intrínseco al hombre y está acompañada por el conocimiento del fin, es decir, de una meta.” El principio intrínseco implica que “nace del interior del hombre y esto lo distingue de las acciones coercitivas o violentas impuestas por una causa externa contra la voluntad o el deseo del sujeto.” (p. 152) Mesurado y Moreno (2015) explican que, al referirse al “conocimiento de la meta”, o “conocimiento formal del fin”, están hablando de “el objeto propio de los actos de la voluntad.”

Quiere decir que:

el sujeto conoce aquello por lo cual realiza la acción, lo conoce en cuanto que es el objetivo y la meta de su obrar, valorando su conveniencia, de tal manera que el conocimiento ponderado del objeto es el origen y la causa del obrar. (p.152)

En el estudio abordado desde la psicología sobre la motivación humana se encuentran diversas posturas cuyos paradigmas no siempre concuerdan entre sí. Entre ellas se encuentran las que “conciben la motivación como un impulso que parte del propio organismo del sujeto, como fuerza interna o fuente de energía que dirige las acciones hacia los objetos”, otras como “una atracción que emana del objeto y actúa sobre el individuo” (Mesurado y Moreno, 2015, p. 156) y, finalmente, otras propuestas que integran ambas posturas.

Ryan & Deci (2000) sostienen que la motivación no sólo varía en su intensidad, en relación a qué tan motivada está una persona, por ejemplo, sino que varía en la orientación, es decir el tipo de motivación. La orientación corresponde al porqué de la motivación.

En su teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985, citado en Ryan & Deci, 2000, p. 55) distinguen “entre diferentes tipos de motivación basándose en las diferentes razones y objetivos que causan una acción.” La distinción más básica que hacen los autores es entre la motivación intrínseca y extrínseca.

Al respecto de esta clasificación, Rinaudo, Chiecher y Donolo (2003) refieren que los distintos autores en general coinciden en vincular:

a la motivación intrínseca con aquellas acciones realizadas por el interés que genera la propia actividad, considerada como un fin en sí misma y no como un medio para alcanzar otras metas. En cambio, la orientación motivacional extrínseca, se caracteriza generalmente como aquella que lleva al individuo a realizar una determinada acción para satisfacer otros motivos que no están relacionados con la actividad en sí misma, sino más bien con la consecución de otras metas (...) (p. 108)

### **2.3.3.1- Motivos vocacionales y ocupacionales**

Moreno y Migone de Faletty (2015c), a partir del reconocimiento de la escasa disponibilidad de pruebas que permitan evaluar motivaciones vocacionales y ocupacionales, plantean la necesidad de “colaborar al conocimiento de las motivaciones, creando un instrumento específico, diseñado *ad-hoc*, el cuestionario de motivaciones ocupacionales (CUMO)” (p. 137).

Los autores mencionados investigaron, durante las etapas previas a la construcción del instrumento, las motivaciones que los jóvenes tenían y que los impulsaban a elegir determinado estudio u ocupación.

Encontraron, por un lado, que jóvenes más inmaduros y dependientes buscaban a través de la elección de su carrera “la aprobación de las figuras representativas del entorno, especialmente de los padres.” Otros jóvenes se encontraban “demasiado ansiosos por su futuro o la situación laboral futura, ya que tendían a elegir en función de las supuestas perspectivas ocupacionales y no desde sus deseos o motivaciones básicas, o desde sus motivos de crecimiento personal.”

Por otro lado, evidenciaron que “tanto los que buscan satisfacción personal como los que ansían el éxito y prestigio, tienen un nivel motivacional más elemental que los diferenciaba de aquellos que no persiguen fines individualistas, sino que los motivan ideales superiores.” A estos jóvenes se los consideró altruistas porque su conducta se dirigía hacia “fines caritativos y benévolos”, y los autores mencionan que, “además de tratar de alcanzar sus metas personales, buscan lograr que su comunidad local, y la sociedad en general, pueda superar muchos de los acuciantes problemas que enfrenta.” (p. 145)

Moreno, Migone de Faletty y Picón Janeiro (2015) desarrollan cinco dimensiones que corresponden a los motivos vocacionales y ocupacionales: satisfacción laboral, altruismo, ansiedad hacia el futuro, éxito y prestigio, y dependencia.

En cuanto a la satisfacción laboral, los autores mencionados explican que depende de diversos factores:

para muchos es lograr las metas personales propuestas, las cuales pueden tener distintos objetivos. Suele significar el logro de reconocimiento y aprobación por las tareas realizadas, para muchos es la satisfacción que se alcanza cuando se puede lograr la autoexpresión personal que supone cierto grado de creatividad en el área de desarrollo elegida, y permite el logro de cierta independencia laboral, es decir, es el poder hacer las tareas de acuerdo a los propios deseos, parámetros y gustos. (2015 p.175)

Además, puede implicar autodeterminación, y el hecho de obtener placer emocional “al sentir que los trabajos y las actividades resultan ser únicas, originales y reconocidas con un valor particular” y se manifiesta también cuando concuerdan “los intereses y las motivaciones personales con los trabajos logrados.” (p. 175)

Moreno et al. (2015) describen que un tercio del tiempo diario lo dedican las personas al trabajo en las sociedades industriales contemporáneas, por lo tanto, “alcanzar un alto grado de satisfacción laboral puede verse como un fin en sí mismo. Pero también puede entenderse como un medio para el logro de consecuencias, ya sean individuales, organizacionales o sociales.” (p. 176)

Las definiciones de satisfacción laboral pueden agruparse en dos tipos, según los aspectos enfatizados por los autores: un grupo la define como “la reacción afectiva general de una persona en relación con todos los aspectos del trabajo y del contexto laboral.” (p. 180) Siguiendo esta línea, Davis y Newstron (1999, citado en Moreno et

al., 2015, p. 180) la entienden como un concepto que “incluye un conjunto de sentimientos favorables y desfavorables del individuo frente a su trabajo, y que agrupa diversos factores, distinguiendo entre aquellos que están relacionados directamente con la naturaleza de la tarea desempeñada de aquellos relativos al contexto laboral.”

En cambio, el otro grupo la concibe como “una actitud generalizada en relación con el trabajo.” Se entiende a la actitud como “la predisposición a responder de forma favorable o desfavorable hacia algo o alguien del entorno”, y la misma posee “un componente afectivo (emociones, sentimientos hacia ese objeto), un componente cognitivo (creencias sobre ese objeto) y un componente conativo (una intención de comportarse hacia el objeto).” (Fishbein y Ajzen, 1975, citado en Moreno et al., 2015, p. 180)

Al momento de pensar en dimensiones dentro de la satisfacción laboral, existe una tendencia dominante que distingue, por un lado, “las características del contenido del puesto de trabajo y del ambiente” y, por el otro, “los aspectos personales del individuo.” (Peiró y Pietro, 1996, citado en Moreno et al., 2015, p. 180)

Robbins y Judge (2009) sostienen que los principales elementos de satisfacción en el empleo tienen que ver con el “trabajo en sí, pago, oportunidades de avanzar, supervisión y compañeros”, es decir, las condiciones en las que éste se desenvuelve. (p. 84) Agregan que la personalidad del individuo también juega un rol en este aspecto. Moreno et al. (2015) describen en este sentido que existe mayor posibilidad de satisfacción mientras más concuerde la personalidad con la vocación elegida por el individuo.

Adamson (1997, en Moreno et al., 2015, p. 191) plantea, en relación a la orientación vocacional, que una carrera puede ser considerada tanto como vehículo para la “realización de uno mismo” o, en forma más apropiada según el autor, “como un vehículo a través del cual un individuo puede comenzar a construir una concepción más clara de sí mismo y de ese sí mismo en el mundo.”

En cuanto al altruismo, el concepto es definido por la Real Academia Española (2014) como “diligencia en procurar el bien ajeno aun a costa del propio”. Krebs (1987, citado en Moreno et al., 2015) distingue entre dos tipos de definiciones de este término, según en qué componente de los considerados fundamentales se coloque el acento: “los costos que la conducta altruista tiene para el actor y sus intenciones” por un lado, o “el aspecto motivacional del altruismo más que en los costos” (p. 191), en donde se resalta que “el comportamiento altruista debe beneficiar a otra persona, debe ser realizado voluntaria e intencionalmente, el beneficio debe ser el objetivo en sí

mismo y no debe esperar una recompensa externa.” (Bar-Tal, 1985-1986, citado en Moreno et al., 2015, pp. 191-192)

Moreno et al. (2015) mencionan que la mayor parte de los modelos de personalidad incluyen en su teoría factores relacionados con el comportamiento altruista, como así también existen instrumentos específicos que evalúan esta característica.

En lo que se refiere a la relación entre altruismo y profesión, Hernández Franco (2004) investigó en estudiantes de secundaria de España las expectativas vocacionales de resultados o anticipación de consecuencias vocacionales, definidas como “los pensamientos de anticipación sobre las consecuencias más probables que producirán unas determinadas acciones realizadas por un individuo en su esfera vocacional.” (p. 93)

Dichas anticipaciones se agrupan en cuatro factores: “Altruismo, Seguridad, Prestigio-Poder e Independencia” (p. 109), los cuales, a su vez, se dividen en dos estilos de anticipación de las consecuencia vocacionales: intrínseco (incluye altruismo e independencia) y extrínseco (incluye seguridad y prestigio-poder).

Se encontró diferencias en las expectativas vocacionales de resultados de carácter altruista, según el área vocacional de interés preferente elegida por los estudiantes. Aquellos que eligen el área “enseñanza y orientación”, seguidos por el área de “derecho” y de “sanidad”, “son los que más anticipan consecuencias vocacionales de carácter altruista.” (p. 105)

Por otro lado, en cuanto a la orientación de las expectativas vocacionales de resultados de carácter altruista, hubo “diferencias significativas entre los estudiantes del grupo de «ENSEÑANZA Y ORIENTACIÓN» y los pertenecientes a los grupos de «INVESTIGACIÓN TÉCNICA», «TÉCNICA APLICADA», «ECONOMÍA Y NEGOCIOS» y «ARTES PLÁSTICAS».” (p. 105)

También se observó diferencias de género en los estilos, “mientras que los estudiantes varones están orientados hacia un «estilo» de anticipación de consecuencias de carácter extrínseco, las estudiantes mujeres están orientadas hacia la anticipación de consecuencias de carácter intrínseco.” (p. 109)

En otra investigación, realizada con estudiantes de medicina (Gutiérrez Medina, Cuenca Gómez, Álvarez de Toledo, 2008, citado en Moreno et al., 2015), se encontró que los motivos altruistas y humanitarios son una razón importante para elegir la carrera, incluyendo la necesidad de entrega, ayuda y servicio a los demás.

Otra dimensión dentro de las motivaciones vocacionales y ocupacionales mencionadas por los autores es la ansiedad hacia el futuro.

Moreno et al. (2015, p. 202) describen a la ansiedad como “una emoción que impulsa, motiva a las personas a buscar soluciones cuando tienen que enfrentar una situación o un estímulo tan negativo que les genera temor.”

Explican que “en los adolescentes existen motivaciones que muestran la existencia de ansiedad, temor o preocupación frente al futuro. En ellos, la elección vocacional los impulsa o induce a superar cierta combinación de emociones, mezcla de miedo y esperanza.”

Sugieren que muchos de estos adolescentes tienen cuidado en su elección de carrera porque suponen que una buena elección “puede protegerlos de eventuales peligros laborales futuros, alcanzar posiciones sociales más seguras.” (p. 202) En este sentido, el hecho de cursar la carrera adecuada otorgaría más posibilidades de obtener una inserción laboral acertada.

Los autores detallan que “la ansiedad frente al futuro es una respuesta comprensible, vinculada al conocimiento que tienen los jóvenes (actualmente muchos están muy informados cuando tienen que elegir carrera) acerca de los problemas de la realidad ocupacional.” (p. 203) Por lo tanto, si bien existen variables de personalidad asociadas al monto de ansiedad, existe también una realidad socioeconómica que no se puede dejar de lado en los procesos de orientación vocacional.

Entre las variables existentes en el mundo ocupacional que suelen generar ansiedad respecto al futuro en los adolescentes se encuentra: alto nivel de desocupación, condiciones de alto estrés en el trabajo, altos niveles de competitividad entre profesionales de la misma especialidad, competencia entre profesionales que comparten campos ocupacionales afines.

Además, el lugar de la familia y la contención que la misma brinde ejercen una importante influencia en el monto de ansiedad que padecen los adolescentes.

Asimismo, los autores observan que, “además de la enorme incertidumbre que existe acerca de las diversas opciones ocupacionales, surge en algunos jóvenes el temor a comprometerse profundamente en cualquier área.” (p. 204)

Si bien la ansiedad hacia el futuro está presente en cierto nivel en todas las personas, en algunos casos puede paralizar la toma de decisión. “Como recurso adaptativo, la evitación, el freno, la paralización solo sirve para magnificar los problemas y reforzar los temores.” (p. 204)

No obstante, los autores resaltan un aspecto positivo que puede generar en los adolescentes el miedo al futuro, tiene que ver con que éste movilice a “profundizar la investigación, los lleva a indagar y consultar con cuidado cómo deberían encarar sus vidas.” (p. 205)

Otra de las dimensiones presentadas es la de éxito y prestigio. Éxito es definido por la Real Academia Española (2014) como “resultado feliz de un negocio, actuación, etc.; buena aceptación que tiene alguien o algo” y “fin o terminación de un negocio o asunto.” El término prestigio es definido, entre otras acepciones, como “pública estima de alguien o de algo, fruto de su mérito” y también como “ascendiente, influencia, autoridad.”

En el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (CUMO) (Migone de Faletty y Moreno, 2015c), se utilizan las siguientes definiciones:

El éxito se entiende como “el conjunto de factores que le permiten a una persona sentir que obtiene reconocimiento social, prestigio y que ha conseguido bienestar gracias a la seguridad económica lograda.” (Moreno et al., 2015, p. 210) Agregan que “supone la existencia de aspiraciones a ser alcanzadas”. Por otro lado, el prestigio surge del “aprecio del entorno debido a la capacidad de la persona de responder a la competitividad, de superar el nivel medio de ingresos, o de haber alcanzado un puesto de mayor jerarquía dentro de la estructura ocupacional y/o social.”

Los autores explican que el nivel de aspiración “es la meta que la persona se propone a sí misma, supone un ideal a ser alcanzado” (p. 210) Puede considerarse realista en la medida en que se relacione con los recursos de la persona y el contexto en el que está inserta.

Se distingue dos tipos de éxito, objetivo y subjetivo. El éxito profesional objetivo es “la secuencia de las posiciones oficiales, cambios de salario, estructuras formales y títulos académicos, todo aquello que es de acceso público y definido independientemente de una persona en particular.” Por otro lado, éxito profesional subjetivo hace referencia a la “evaluación que realiza una persona sobre su carrera, focalizada en algunas dimensiones importantes para sí mismo.” (p. 211)

Moreno et al. (2015), mencionan que en la construcción del cuestionario han privilegiado el aspecto objetivo del éxito, ya que entienden que el aspecto subjetivo del concepto de algún modo se refleja en otras dimensiones del instrumento, como “satisfacción laboral.”

Los autores señalan que:

Podríamos decir que es justamente el aspecto subjetivo el que se inmiscuye en cada una de las dimensiones del CUMO y que será el trabajo del orientador con el consultante el que logre que la complejidad de la subjetividad en cuestión sea abordada y encausada para una elección profesional “exitosa”. (p. 212)

En personas de niveles socioeconómicos más bajos la expectativa del éxito podría estar condicionada por las condiciones del contexto en el que se encuentran, ya que existen limitaciones reales en cuanto a las posibilidades de acceso a mejores niveles de salario y de empleo.

Por último, se introduce la dimensión de la dependencia, definida por Warren (2002, citado en Moreno et al., 2015, p. 213) como “la relación social de un individuo para con otros o con la sociedad, de tal índole que el individuo recibe ayuda o está bajo el control de otros”.

Los autores mencionan que a lo largo del ciclo vital existen momentos en los que los vínculos son más estrechos e intensos, y que permiten crecer al sujeto. En cambio, otros momentos son de afirmación y separación, de crisis, y permiten al sujeto atravesar una etapa superior. Aclaran que “esta lucha interna del sujeto entre la dependencia y la independencia, entre la afirmación y la separación, permite conformar un ser cada vez más autónomo pero a su vez más interdependiente, hasta lograr la madurez adulta.” (Moreno et al., 2015, p. 213)

Los autores (Moreno et al., 2015, p. 216) describen una serie de características que poseen las personas dependientes, las cuales sustentan la elección de los ítems de dependencia del cuestionario CUMO (Migone de Faletty y Moreno, 2015c):

- como se consideran poco capaces y creen que no pueden decidir o resolver cualquier problema de mediana dificultad, tratan que los demás se los resuelvan, que les digan qué tienen que hacer
- estos jóvenes suelen tener muy baja autoestima y para evitar el abandono tienen una idea de amor como apego obsesivo y admiración, en lugar del intercambio recíproco de afecto
- siempre necesitan una dosis mayor de aceptación y comprensión
- la necesidad insatisfecha no es solamente de protección y cuidado, tal como lo postula la teoría del apego, sino que es la de conseguir afecto
- el tema de la vocación les resulta problemático porque tienen poca autoconfianza. Esto sobrepasa el tema de la elección porque algunos llegan a

esperar que los demás decidan por ellos con tal de ser aceptados y comprendidos

- suelen ser personas muy sensibles, sienten la angustia de los demás en forma exagerada, se sienten mal si se dan cuenta que sus padres están angustiados
- los deseos ajenos, especialmente los de las figuras representativas, son más importantes que los deseos propios
- dependen de la opinión del entorno y necesitan que los demás, especialmente sus padres, constaten su valer

En contraposición al concepto de dependencia se encuentra el de autonomía, que es “la facultad para gobernar las propias acciones, sin depender de otros.” Se espera que los adolescentes lleguen a adquirir autonomía, “tanto respecto de sus familias como de sus compañeros, para ser capaces de decidir y actuar por sí mismos.” (p. 217)

Moreno y Caramés (2011) realizaron una investigación en el segundo cordón del conurbano bonaerense, en donde se concentra una población con alta vulnerabilidad social, y estudiaron los valores hacia el trabajo y motivaciones ocupacionales en estudiantes de colegios secundarios que cursaban los últimos dos años.

Administraron el cuestionario de motivaciones ocupacionales (CUMO), y en los resultados encontraron que los sujetos jerarquizan las motivaciones en el siguiente orden: “1º Satisfacción laboral; 2º Futuro; 3º Éxito y prestigio social; 4º Altruismo y finalmente y 5º Dependencia.” (p. 164)

Los autores mencionan que el orden asignado se corresponde con lo observado en otras muestras de estudiantes en la Argentina (Migone de Faletty y Moreno, 1999, citado en Moreno y Caramés, 2011).

Se observó que en los estudiantes que eligieron Ciencias Económicas la motivación de Éxito y prestigio era mayor que en los que eligieron Humanidades y Ciencias Sociales. Estos resultados pueden estar relacionados a las expectativas de rédito económico asociadas generalmente a las carreras de Ciencias Económicas.

Por otro lado, se encontró que la motivación Altruismo prevaleció en aquellos que habían elegido carreras biomédicas, entre ellas “Medicina, Biología, Veterinaria, Enfermería, etc.” (p. 163). Los autores plantean que este resultado es esperable, dado que se corresponde con las características del desempeño de estas profesiones. En

los alumnos en cuya elección estaban las carreras biomédicas, esta motivación era mayor que en aquellos estudiantes que habían elegido:

carreras afines a las humanidades y las ciencias sociales (...), ciencias económicas, y ciencias exactas y carreras técnicas; y finalmente la motivación altruista fue mayor en los alumnos que eligieron las carreras de humanidades y ciencias sociales que en los que eligieron ciencias económicas. (p. 165)

Por otro lado, resultó significativo que “las escalas de Altruismo y Dependencia son las que tienen mayores desvíos, estos motivos parecen polarizar en mayor medida a los jóvenes”. (p. 164)

En cuanto a la motivación de dependencia, se observó que obtuvo el menor puntaje promedio y la mayor dispersión, tanto en la muestra total como la división por carreras. En relación a estos datos, y comparándolos con los más altos, los autores explican que:

es característico de la población argentina que exista un amplio abanico de estudiantes de mayor a menor influencia paterna y familiar, mientras que la búsqueda de una profesión u ocupación que les brinde satisfacción al desempeñarla no sólo es el principal motivo ocupacional, sino además el que tiene menor dispersión. (p. 170)

## **2.4- Proyectos de estudio y trabajo**

Los adolescentes que finalizan la escuela secundaria atraviesan un proceso de transición hacia el mundo adulto, en el cual van definiendo sus proyectos de futuro. El estudio y el trabajo son sólo dos de las posibles elecciones que éstos pueden realizar en relación a sus proyectos.

Dicha transición se caracteriza por un desajuste entre los tiempos del sujeto que elige y las exigencias de la actualidad, cuyo rasgo más sobresaliente tiene que ver con “la velocidad y violencia de los cambios en todas las áreas del acontecer social.” Rascovan (2005, p. 58)

### 2.4.1- Proyecto

“Etimológicamente el término *proyecto* proviene del latín *projectare*: arrojar para adelante.” Rascovan (2016b, p. 81) El autor explica que el proyecto se construye “sobre la base de un futuro que se desea alcanzar, sobre un conjunto de representaciones de lo que aún no está pero se desea lograr, y se apoya sobre representaciones del presente que se espera sobrepasar.”

En una de sus acepciones, La Real Academia Española (2014) define el término “proyecto” como “Diseño o pensamiento de ejecutar algo.”

Pérez Jáuregui (2009, citada en Moreno y Migone de Faletty, 2015a, p. 69) define al proyecto de vida como “una construcción dinámica que se va dando a lo largo de la vida, de una imagen de sí mismo y del mundo, expresivas del sentido y significado que va adquiriendo la existencia.” Los proyectos de vida otorgan un marco para la orientación e interpretación de la vida y su sentido, y expresan la estructura valorativa del sujeto.

### 2.4.2- Profesión, oficio, carrera

A continuación se realizará una revisión de los conceptos implicados en la elección de estudios.

Tavella (1962, citado en López Bonelli, 2003b) define el término profesión como

cualquier actividad social vinculada a alguno de los aspectos (económico, cultural, técnico, científico, político, etc.) del desarrollo y progreso de la sociedad, para cuyo ejercicio se exige haber cursado un plan de estudios (medio o superior) aprobado por las instituciones de educación. (pp. 59-60)

Luego, el autor diferencia los conceptos de profesión y de oficio, definiendo a este último: “cualquier actividad social vinculada a alguno de los aspectos ya señalados, pero para lo cual no se requiere el cumplimiento de la exigencia demandada por la profesión.” (p.60)

“Carrera deriva del latín *carraria*, que significa camino o carretera.” (Moreno y Migone de Faletty, 2015a). Los autores agregan que dicho término hace alusión “al curso o progreso de una persona a través de la vida o una porción importante de la vida.” (p.72)

Mencionan que la literatura sobre el tema está fragmentada, existen numerosas definiciones y categorías en torno al concepto de carrera.

Plantean la existencia de dos perspectivas desde las cuales se describen las carreras:

Las carreras externas se refieren a las categorías más o menos objetivas usadas por los miembros de una sociedad para describir la progresión de pasos en una ocupación. La carrera interna se refiere a una cantidad de cambios de una persona en su progreso dentro de su ocupación. (2015a, p.73)

La carrera subjetiva es, entonces, aquella que refleja “el sentido propio que tiene un individuo acerca de su carrera y la dirección hacia la cual se dirige.” (2015a, p. 73)

Los autores mencionados previamente enfatizan en la necesidad de que el adolescente conozca sus características personales, como así también sus motivaciones, ya que ese conocimiento le permitirá realizar trayectos que culminarán con el logro de un proyecto de vida, incluso eligiendo una actividad impensada previamente.

El autoconocimiento postulado por estos autores podría realizarse a través de un acompañamiento en los procesos de orientación vocacional con adolescentes.

### **2.4.3- El momento de la elección**

Rascovan plantea que, si bien la elección en relación a un proyecto de futuro es un proceso prolongado, “hay un momento en que la elección se juega de manera contundente. Es el tiempo que corresponde a la finalización del ciclo lectivo, cuando es inminente la inscripción en los estudios superiores.” (2005, p. 74)

Frente al desajuste que existe entre los tiempos del sujeto y las exigencias de la realidad social, que impone un calendario de inscripciones para el nivel superior, los adolescentes habitualmente toman dos posiciones: “una de ellas es la *posición omnipotente*, organizada bajo la pretensión de querer poder todo y saber todo lo necesario para encarar una correcta elección, aspirando a tener *la* seguridad acerca de aquello que se elegirá”. Otra posición es la de impotencia: “de quien cree que nada puede, nada sabe sobre lo que elegirá.” (Rascovan, 2005, p. 60)

Los jóvenes viven su decisión en este momento como definitiva, sin embargo, ninguna decisión es certera, los años siguientes servirán de “reajuste, de revisión, de

‘evaluación’ de la decisión adoptada.” (p. 74) En algunas ocasiones incluso se producen reelecciones, o rectificaciones de rumbo.

#### **2.4.4- Elección de estudios en el escenario actual**

Rascovan describe tres dimensiones que se articulan en la elección de carrera de un adolescente: “estudio, trabajo y, en un sentido más amplio, estilo de vida que desearían llevar en la adultez”. (2012d, p.269) Menciona que tanto el aumento considerable en la oferta de posibilidades de estudio como los cambios en el mundo del trabajo son aspectos que hacen que la elección de una carrera no sea lo mismo en la actualidad que hace años atrás.

El autor mencionado explica que, debido al incremento significativo de la cantidad y variedad de instituciones y carreras disponibles, se ha transformado la oferta educativa en un “‘mercado’ académico” que cada vez es más difícil de conocer, y “se presenta de manera caótica a todos los jóvenes a la hora de tomar decisiones.” (2012a, pp. 269-270)

Las ferias educativas funcionan como eventos masivos por los que circulan los adolescentes cada año, en donde se entrama la lógica del consumo junto a la elección de un proyecto de vida.

El autor plantea que los adolescentes deben estar preparados para adaptarse a los cambios, ya que “las actividades laborales son más cambiantes, producto del impacto de la evolución científica y tecnológica.” En ese sentido, las carreras elegidas hoy por los adolescentes variarán con el tiempo, por lo que “cada sujeto irá construyendo su propia carrera profesional, a partir de sus estudios, sus trabajos, sus experiencias de vida en general.” (Rascovan, 2012d, p.270)

##### **2.4.4.1- La educación superior**

###### **2.4.4.1.1- La universidad**

“La universidad es la institución encargada de formar a las personas que aspiran lograr la máxima capacitación y a obtener los títulos superiores que la sociedad brinda oficialmente.” (Rascovan, 2012b, p.134) Es el nivel más alto de los sistemas educativos. Su particularidad es que además produce conocimientos a través del desarrollo de investigaciones, con el propósito de transmitirlos.

En estas instituciones se forman profesionales que, al graduarse, se encuentran habilitados para ejercer su actividad profesional. Se denomina carreras a los estudios cursados en la universidad, ellas pueden ser de grado o post-grado, que se pueden realizar luego de graduarse. Las facultades contienen la oferta académica de cada universidad, correspondientes a diferentes áreas del saber.

La Guía de Carreras Universitarias (Secretaría de Políticas Universitarias, 2016) propone cinco ramas de conocimiento, y una categoría más para aquellas disciplinas que no se encuadren en dichas áreas: Ciencias Aplicadas, Ciencias Básicas, Ciencias de la Salud, Ciencias Humanas, Ciencias Sociales y Sin Rama. A su vez, algunas carreras pueden cursarse en modalidad a distancia o presencial, y las Universidades se dividen según el tipo de gestión: Privada o Pública/Estatal.

El sistema de ingreso a la universidad en la Argentina tiene distintas modalidades, según la universidad y la carrera a la que se aspire.

En algunas instituciones el ingreso es directo, en otras existe un examen no eliminatorio, sin limitación de vacantes y en muchas otras sí existen vacantes limitadas. Varias universidades poseen “‘Ciclos de Nivelación’, ‘Introducción’ u ‘Orientación’” (Rascovan, 2012b, p. 162), articulados con exámenes parciales y finales.

Hay una serie de carreras relacionadas con las nuevas tecnologías a las que se asocia con muy buenas proyecciones laborales, son aquellas que tienen que ver con la computación, redes informáticas y biotecnología. Otras, si bien tienen buenas proyecciones en cuanto a empleabilidad, no se corresponden con un buen respaldo salarial, como la carrera de enfermería. Esta situación está relacionada con la escasez de profesionales especializados en dicha disciplina disponibles para ser empleados. También se habla de carreras saturadas, son aquellas que tienen escasas posibilidades de inserción laboral debido a la baja remuneración, alto índice de movilidad laboral y baja demanda de estos profesionales. En estas disciplinas, los profesionales deben recurrir al autoempleo o buscar nuevas áreas donde ejercer. (Ministerio de Educación de la Nación, 2015b).

Por otro lado, muchos siguen eligiendo carreras tradicionales, sobre todo debido al prestigio social que se les supone, aunque no necesariamente siga siendo así.

Las estadísticas que elabora el Ministerio de Educación y Deportes, a través de la Secretaría de Políticas Universitarias (2013, p. 64), revelan que la rama de Ciencias Sociales es la que tiene mayor cantidad de estudiantes, nuevos inscriptos y egresados

de títulos de pregrado y grado en el ciclo lectivo del año 2013, tanto en el sector de gestión estatal como privado de Argentina.

Dentro de la rama de las Ciencias Sociales, la disciplina de Economía y Administración es la que más alumnos contiene, también en ambos sectores de gestión.

En el sector de gestión estatal, la rama de Ciencias Aplicadas es la segunda en cantidad de estudiantes. La disciplina Derecho es la que sigue a las de Economía y Administración en cantidad de estudiantes, mientras que, en cuanto a la cantidad de nuevos inscriptos, la que sigue en orden decreciente son las disciplinas Paramédicas y Auxiliares de la Medicina. Por último, la segunda disciplina con mayor cantidad de egresados es Derecho.

En la rama de Ciencias Aplicadas, Ingeniería es la disciplina que mayor cantidad de alumnos reúne, excepto egresados. Sin embargo, no concentra tantos alumnos en relación a las disciplinas previamente mencionadas.

En cuanto al sector de gestión privada, la rama con mayor cantidad de alumnos después de Ciencias Sociales corresponde a las Ciencias Aplicadas en cantidad total de estudiantes, y Ciencias de la Salud en lo que concierne a nuevos inscriptos y egresados. Sin embargo, la disciplina que le sigue a Economía y Administración en cantidad de estudiantes es Derecho, excepto en cuanto a los egresados, cuya mayor cantidad se concentra en las disciplinas Paramédicas y Auxiliares de la Medicina.

#### **2.4.4.1.2- Otras instituciones de Educación Superior**

Existen instituciones de enseñanza de nivel superior que no dependen de las universidades: son las instituciones terciarias no universitarias. En Argentina dependen de los Ministerios de Educación de las provincias. En otros países es denominada educación parauniversitaria. (Rascovan, 2012b)

“La Educación Superior, regulada por la Ley de Educación Nacional a través del Ministerio de Educación de la Nación y los Ministerios de Educación de todas las provincias, forma profesionales docentes y técnicos en los Institutos Superiores, con sedes en todas las provincias del país.” (Ministerio de Educación de la Nación, 2015b, p. 51)

La formación docente consta de dos momentos: la formación inicial en el profesorado, con una duración de cuatro años, y la formación permanente, a lo largo

de toda la carrera docente, como “actualización de saberes y prácticas” (p.52), que es garantizada por el estado.

Por otro lado, la Educación Técnico Profesional corresponde a la “formación de técnicos de nivel secundario y técnicos de nivel superior en áreas ocupacionales específicas” y “combina la formación general en ciencias básicas con el saber requerido, concentrándose en saberes específicos para el desarrollo de capacidades que están en la base de las actividades de los perfiles profesionales asociados a la carrera elegida.” (p. 53) Se las conoce como carreras técnicas.

“Se ofrecen carreras de tres años de duración en las diversas áreas de Administración, Salud, Turismo, Seguridad e Higiene, Economía Social, entre otras.” (p.51)

Como resultado de estas formaciones se otorgan: “Títulos de Técnicos correspondientes a los niveles de educación secundaria y de educación superior, y Certificados de Formación Profesional.” Mientras que los “Títulos Técnicos dan fe de la adquisición de capacidades profesionales vinculadas con un área ocupacional amplia y significativa”, “las Certificaciones de Formación Profesional acreditan la adquisición de capacidades vinculadas con ocupaciones específicas y significativas”. (p. 54)

También se puede obtener títulos de técnicos superiores en carreras ofrecidas por las universidades.

#### **2.4.4.1.3- La educación no formal**

Rascovan explica que “las opciones educativas se denominan de ‘educación no formal’ cuando pertenecen a un circuito paralelo al sistema educativo. Lo *no formal* se estructura desde el nivel preescolar hasta el nivel superior universitario.” (2012b, pp. 148-149)

Su propósito estaría centrado en adquirir una rápida salida laboral, aunque muchas veces también es recreativo.

Su organización está dada en forma de cursos de corta duración, desde semanas a máximo dos años, y el nivel de escolaridad alcanzado no es un requisito para acceder a este tipo de capacitación. Su variedad y oferta se encuentra más determinada por los vertiginosos cambios del mercado laboral.

### 2.4.5- El mundo del trabajo

Arregui (2009) hace referencia al “mundo del trabajo” como la

representación de todas las actividades que el hombre desarrolla para vivir, ese conjunto de la vida y actividad humanas y de las relaciones de unas personas con otras que cooperativamente -o por fuerza de la necesidad- actúan en espacios diferentes, en condiciones disímiles, bajo normas establecidas consensuadamente o impuestas desde aquellos que poseen poder. (p. 129)

La Real Academia Española (2014) define al trabajo como “ocupación retribuida”, “esfuerzo humano aplicado a la producción de riqueza, en contraposición a *capital*”, e incluso como “dificultad, impedimento o perjuicio”, entre otras acepciones. Se observa variedad de definiciones y supuestos que implica el término trabajo según la perspectiva desde la cual se lo analice.

Por otro lado, el término “trabajar” es definido como “tener una ocupación remunerada en una empresa, una institución, etc.”, “ejercer determinada profesión u oficio”, entre otras acepciones (Real Academia Española, 2014) Estos últimos significados atribuidos a la actividad del trabajo, son los que serán tenidos en cuenta en esta investigación.

Rascovan (2012c) destaca la necesidad de diferenciar las especificidades del trabajo en relación a distintos parámetros: “*obligatoriedad, remuneración, tiempo, etcétera.*” (p. 190)

Teniendo en cuenta el parámetro de remuneración, “desde el punto de vista de la existencia o no de relación salarial, el trabajo puede asumir distintas categorías: libre, asalariado, forzado. El concepto de trabajo como *empleo* corresponde al llamado libre o asalariado.” (p.190)

Hablar de empleo implica excluir tanto el trabajo de tipo esclavo, y el trabajo no remunerado en las formas de voluntariado, tareas domésticas, militancia política.

El autor mencionado distingue dos dimensiones desde las cuales puede pensarse el trabajo: “Desde lo social, el trabajo es un modo de acción correspondiente a una particular estructura productiva y, desde lo subjetivo, es una forma de satisfacer la necesidad de realización personal.” (p. 192)

Al finalizar la escuela secundaria, los adolescentes están en condiciones de incorporarse al mercado de trabajo como Población Económicamente Activa, la cual

está integrada por “personas que tienen una ocupación o que sin tenerla la están buscando activamente. Está compuesta por la población ocupada más la población desocupada.” (INDEC) Por otro lado, el mercado de trabajo es definido por “la articulación entre la oferta y la demanda de trabajo, en términos cuantitativos y cualitativos”. (Rascovan, 2012c, p. 200)

López Bonelli (2003c) señala algunos puntos que caracterizan la situación de la crisis de empleo:

La creciente complejidad del sistema educativo y del productivo. Evolución de las profesiones. Creación de otras. Inadecuación entre la formación y el mundo del trabajo. Acelerada transformación de los puestos de trabajo. Inequidades sociales en la distribución del empleo. Desempleo creciente. Cambios en las formas de empleo, etc. (p. 255)

En cuanto a la estructura laboral en Argentina, Otero (2011) hace énfasis en el impacto diferencial de las transformaciones en el sector joven de la población. Al respecto menciona que:

Como fragmento de la fuerza de trabajo, los jóvenes han sido y son intensamente expuestos a las variaciones dadas en el mercado de trabajo. Trabajos precarios e informales, inestabilidad y bajos ingresos son las características más expandidas en los puestos disponibles para este sector. (p.177)

Surge la pregunta por la relación que hay entre los estudios y el trabajo, ya que no está asegurado que un título universitario pueda facilitar el acceso al mundo del trabajo, como se suponía anteriormente.

Escanés, Herrero, Merlino, y Ayllón (2017) compararon en Argentina la situación laboral de individuos entre 25 y 44 años según los logros educativos alcanzados. Utilizaron tres categorías para realizar el análisis: aquellos individuos “que terminaron el nivel secundario y no siguieron estudiando”, los que “comenzaron una carrera de nivel superior pero no finalizaron” y los que “lograron un título” (p. 1), y realizaron una comparación considerando datos provenientes de la Encuesta Permanente de Hogares del cuarto trimestre de 2013. Dentro de la categoría estudios superiores, consideraron por igual a los estudios universitarios como terciarios no universitarios.

Con respecto a la tasa de actividad, es decir “quienes se encuentran ocupados o están sin empleo, pero buscando uno de manera activa” (2017, p. 12), encontraron que el segmento que posee estudios superiores completos es el que posee la mayor proporción.

Por otra parte, se identificó que “entre las mujeres es más marcada la diferencia en la tasa de actividad laboral de quienes culminaron sus estudios superiores frente a los otros grupos.” (p.13) Esto puede estar influido por el hecho de que muchas mujeres en esta etapa vital, y sobre todo en estos otros grupos, tienen una participación exclusiva en las tareas de crianza de niños y actividades del hogar.

En relación a la tasa de desocupación, es decir “la proporción de individuos que permanece sin poder conseguir un empleo”, Escanés et al. (2017) observaron el menor número entre quienes “tienen estudios superiores completos, mientras que aquellos que exhiben la mayor tasa de desocupación son quienes no completaron dichos estudios, aún por encima de quienes completaron sólo el secundario y no siguieron estudiando.” (p. 13)

Los autores mencionados encontraron que el porcentaje de empleados en condiciones de formalidad es menor en el segmento de quienes sólo tienen estudios secundarios que en el que está integrado por quienes poseen estudios superiores, ya sean completos o incompletos. Es decir que la calidad de la formación también tiene incidencia en las posibilidades de conseguir empleo formal.

Se evidenció una posición desfavorable de las mujeres en relación a los varones, tanto en los mayores niveles de desocupación como en el menor ingreso que reciben. Además, la proporción de mujeres con condiciones formales de empleo disminuye mientras menor sea el nivel educativo analizado. (Escanés et al., 2017)

Algunas de las conclusiones de este estudio se relacionan con la ventaja que poseen los que culminan los estudios superiores, ya que su posición laboral y sus logros laborales son mejores que los de grupos con menor escolarización.

También llamó la atención el hecho de que los que tienen estudios superiores incompletos se encuentran en desventaja en relación a los que completaron los estudios superiores y tienen mayor tasa de desocupación que los que completaron estudios secundarios. Sería interesante investigar si, teniendo esta información sobre las desventajas en el mercado laboral de no poder terminar una carrera, los estudiantes hubieran tomado la misma decisión.

#### **2.4.6- Investigaciones sobre proyectos**

Martínez-Martínez et al. (2016) investigaron los estudios universitarios más demandados en estudiantes del último curso de las enseñanzas medias en la ciudad de Granada (España). En esta muestra, las titulaciones con mayor demanda eran “magisterio, medicina e ingeniería, siempre y cuando no existiese ningún tipo de condicionante económico, nota de corte o familiar, y en el caso de existir alguna limitación, eran las anteriormente citadas con el cambio de enfermería por medicina”. (p. 11)

Además, hallaron diferencias de género relacionadas a los roles asignados socialmente, ya que las participantes de género femenino, cuyo rol se encuentra asociado a las tareas de cuidado de otros, elegían predominantemente “medicina, magisterio, enfermería o psicología”, mientras que los participantes género masculino eligen profesiones de ciencias aplicadas como “la informática o ingeniería” y relacionadas con la fuerza, como las ciencias de la actividad física y del deporte (INEF). (p. 12)

En la misma muestra de estudiantes, Martínez-Martínez et al. (2017) analizaron la relación entre las áreas vocacionales de interés preferente más seleccionadas con la modalidad de estudios y el género. Las áreas vocacionales de interés preferente fueron analizadas a través del “Cuestionario de Intereses Académicos Profesionales-CIBAP” (Hernández-Franco, 2001 citado en Martínez-Martínez et al., 2017).

Las diferencias de género observadas en los intereses se relacionan a las demandas de carrera analizadas previamente. Mientras que los participantes de género masculino tenían valores más altos en investigación científica y técnica, “técnica aplicada, protección y seguridad, actividades agropecuarias y deportes”, en las participantes los valores eran mayores en las áreas de “sanidad, enseñanza, orientación, atención personal, artes plásticas y estética.” (p. 181)

En el resto de las áreas (economía y negocios, actividades administrativas, derecho y asesoramiento, humanístico-social, comunicación, idiomas, cine y teatro y música) no existe prácticamente diferencia por género en los valores.

Guzmán-Cedillo, Lima y Castilla Esquivel (2015) estudiaron cuáles eran las profesiones que tenían mayor intención de estudio en los estudiantes de bachillerato de la Universidad del Valle de México. Refieren que la intención de estudio es “la declaración del propósito o interés de elegir ciertos estudios a nivel de educación superior antes de realizar la decisión formal.” (p. 55)

Hallaron que la intención de estudio está concentrada en Derecho, Administración de Empresas y Psicología, que son carreras más tradicionales.

A diferencia de esos resultados, García et al. (2016, p.278) encontraron en una muestra de alumnos en Colombia que al área de salud le corresponde el porcentaje más alto en cuanto a interés en capacitación. “Medicina, enfermería, odontología, auxiliares de enfermería y odontología son algunas de las carreras elegidas. En segundo lugar con un 10% al área de idiomas”.

En esta muestra una gran parte de los estudiantes desea continuar estudiando, tanto desde la educación formal como desde cursos y capacitaciones.

Las diferencias de género que se observan en las áreas elegidas por los estudiantes en los estudios presentados se corresponden con los roles sociales asignados socialmente, y sus alcances inciden no sólo en la elección de carrera, sino también en las posibles trayectorias laborales futuras, como se mencionó anteriormente.

#### **2.4.7- La desigualdad social como marco de la elección**

Gavilán y Labourdette (2006) sostienen que las escuelas urbanas y periféricas a las que acceden, y en las que logran permanecer muchos jóvenes de hogares pobres, ofrecen títulos que no implican el mismo nivel de aprendizaje que los de las escuelas de mayor prestigio.

Esto se relaciona con el hecho de que en las escuelas con poblaciones vulnerables se implementan mecanismos para retener a los jóvenes en las instituciones ante la posibilidad de deserción, entre ellos: “becas, disminución de exigencias escolares, flexibilización del presentismo, etc.” (p. 106) Sin embargo, son estos mecanismos los que promueven muchas veces la exclusión de estos jóvenes del sistema productivo, al no llegar a adquirir las habilidades esenciales para desenvolverse en el mismo.

Los autores mencionados anteriormente encuentran que, aún habiendo finalizado la escuela secundaria, estos alumnos

no se encuentran capacitados para una educación superior, o para incluirse en algún nivel productivo, por un desconocimiento de sus propias habilidades y destrezas, y porque el sistema no les brindó toda la información educativa de capacitación o de búsqueda del primer empleo, lo que se agrava en la actual situación de desempleo estructural y juvenil en particular. (p. 106)

Por estos factores no existe actualmente correspondencia entre el título otorgado por la escolaridad secundaria y la obtención de un puesto de trabajo y un ingreso, con los beneficios simbólicos tales como el prestigio y reconocimiento social que éstos traen asociados.

Los autores sostienen que los jóvenes pobres tienen menos posibilidades de orientar sus elecciones a partir de preferencias simbólicas, ya que en la mayoría de ellos su elección se ve condicionada por la facilidad educativa o la cercanía al hogar. Las elecciones en relación a sus proyectos están forzadas por sus limitaciones socioeconómicas.

Al definir la vulnerabilidad, los autores realizan una distinción inicial con los conceptos de pobreza o marginación, que si bien están incluidos en el primer concepto, hacen referencia a carencias actuales, mientras que la vulnerabilidad trasciende el presente, y refleja la posibilidad de que se padezcan las mismas condiciones en el futuro.

En estos jóvenes la vulnerabilidad se manifiesta en el hecho de que su título de educación secundaria está devaluado, no cuentan con las competencias requeridas en el mundo educativo y laboral calificado, y carecen de estrategias de orientación, todas estas características se acentúan en el contexto social de Argentina marcado por la desocupación y precarización laboral de los jóvenes.

A partir de la investigación realizada en distritos de la Provincia de Buenos Aires, estos autores encontraron, en relación a la orientación profesional-ocupacional, que:

- Los alumnos que egresan de escuelas medias de poblaciones vulnerables que ingresan a un establecimiento universitario, no concluyen su etapa inicial; los que ingresan a un estudio terciario realizan varios recorridos con estudios de menor complejidad, en su mayoría en establecimientos privados de la zona (de bajos aranceles mensuales). De estos establecimientos, desconocen la incumbencia de las certificaciones que otorgan.
- Los alumnos que egresan de dichas escuelas, si bien se encuentran con mejores posibilidades para afrontar un proyecto futuro desde el punto de vista personal y familiar que los que desertan del sistema, vemos que: Tienen una capacitación muy limitada, no conocen sus verdaderas competencias y tienen una alta desorientación. No han recibido propuestas sistemáticas de orientación, sino solamente aquellas relacionadas con charlas con profesores

y/o alguna visita institucional. No conocen sus posibilidades ni los recursos educativos existentes y tienen frente a ellos una cierta distorsión en cuanto a acreditaciones, niveles de formación y capacitación, valores sociales y culturales, etcétera. (2006, p. 112)

Plantean, a partir de esta situación, la importancia de implementar en las escuelas “estrategias de orientación vocacional ocupacional desde un modelo integral de prevención, que implica la intervención de un conjunto de estrategias institucionales e interinstitucionales.” (p. 106)

Rascovan (2016a) afirma que los procesos de desigualdad propios de cada momento histórico serán condicionantes de las posibilidades de cada persona de realizar y realizarse. “Cada ser humano es libre de gestionarse su propia vida, aunque vale reconocer al mismo tiempo que esa libertad está fuertemente atravesada por las condiciones materiales en las que nace y que resultan determinantes del itinerario vital ulterior.” (p.26)

Plantea que “si los puntos de partida para los sujetos son desiguales, tendrá que haber un actor que intente regular e igualar posiciones y oportunidades. (...) ese actor no podría ser otro que el Estado.” (p.26)

A partir de esto es que el autor menciona que las políticas de Estado tienen un valor decisivo, considerando como sujeto de derecho a aquel que elige y construye proyectos futuros, y poniendo de relieve las variables subjetivas y sociales que atraviesan dicho proceso.

Por lo tanto, los dispositivos de intervención que acompañan los procesos de elección y construcción de proyectos “deberían ubicarse en una posición que promueva el elegir y llevar a cabo lo que hacemos más allá de los mandatos, aunque con el reconocimiento de los circuitos que producen inclusión social.” (Rascovan, 2016a, p.27)

Se expone a continuación una serie de estudios que reflejan cómo la desigualdad en relación al nivel socioeconómico, entre otros factores, parece incidir en los proyectos, expectativas y elecciones de adolescentes que están finalizando la escuela secundaria.

Moreno y Caramés (2011), a partir de la investigación que realizaron en el segundo cordón del conurbano bonaerense, señalan que casi la totalidad de los alumnos, el 90%, “manifestó el deseo de proseguir carreras universitarias, terciarias no universitarias u ocupaciones que suponen previamente el continuar algún tipo de

estudio.” (p. 163) Sin embargo, estas intenciones contrastan con las condiciones económicas del contexto en el que viven, y probablemente muchos no puedan continuar estudiando aunque el cursado no sea arancelado.

En cuanto a las respuestas referidas a las carreras elegidas para estudiar, los autores encontraron los siguientes porcentajes:

23,7% de los alumnos optaron como primer área de carreras a elegir la biomédica (medicina, biología, veterinaria, enfermería, etc.); ciencias económicas el 20,1%; ciencias sociales el 12,6%; ciencias exactas, ingeniería y carreras tecnológicas el 10,2%; humanidades el 7,8%; derecho el 5,7% y otras carreras el 20,8%. En la categoría otras carreras se destacan fuerzas de seguridad con un 3,6%; actividades artísticas con un 3,9%, y especialmente actividades deportivas y físicas con un 6,6%. (p. 163)

El perfil de las elecciones de carrera es sobre todo tradicional, y está poco relacionado con las actividades productivas y tecnológicas, más asociadas con la oferta laboral que ofrece el contexto industrial en el que están insertos.

Se calcula que el 24% de los alumnos encuestados elige carreras en ciencias sociales, humanidades o actividades artísticas, o sea, “que 1 de cada 4 alumnos eligen carreras de difícil inserción laboral, aún más para jóvenes de bajos recursos económicos y que provienen en su mayoría de hogares de bajo nivel educativo y cultural.” (pp. 167-168)

Esto motiva a los investigadores a pensar que es poco realista la consideración que tienen los estudiantes de este sector acerca de la demanda laboral de las profesiones y ocupaciones que eligen. No obstante, consideran que “existe una clara preocupación por un trabajo que les brinde estabilidad y satisfacción económica.” (p. 168), basados en la importancia atribuida al motivo de satisfacción laboral en el cuestionario CUMO administrado al mismo grupo.

En otra investigación, realizada en cuatro jurisdicciones de Argentina, se indagó en las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de adolescentes de distintos sectores sociales. (Corica, 2012) Para dicho objetivo, se entrevistó a estudiantes del penúltimo año de la escuela secundaria.

Los condicionantes mencionados por los jóvenes, que influyen en las perspectivas sobre su futuro laboral, son de tipo “i) económico-sociales y familiares; ii) educativos; iii) geográficos y iv) subjetivos e individuales (gustos e intereses)”. (p. 81)

En cuanto a la futura trayectoria educativa, en los sectores socioeconómicos altos la mayoría piensa en estudiar solamente, aunque muchos también piensan trabajar mientras estudian. En este sector, se distingue un grupo de jóvenes que piensa en carreras con salida laboral más tradicional y segura, y otro grupo que elige carreras novedosas, no tan seguras y de menor duración.

En cambio, en los sectores medios y bajos los jóvenes se observa una tendencia a elegir carreras vinculadas a la modalidad de la escuela en la que cursan.

En los sectores medios, los estudiantes consultados piensan que para que sea posible estudiar tendrán que trabajar para solventar sus gastos. En su visión de futuro el esfuerzo personal es el elemento principal que permite construirlo, ya que éste no estaría dado para este grupo.

En este sector la visión sería más realista en cuanto al esfuerzo y los recursos que requieren para construir sus proyectos.

Por otro lado, se observa en los sectores bajos mayor influencia de “la situación económica familiar; muchas veces por la ausencia de unos de sus progenitores, por problemas económicos o por vivir lejos de una universidad, sostener una carrera universitaria se les hace difícil.” La autora sostiene que la necesidad de trabajar en estos sectores hará que muchos no puedan terminar los estudios superiores, ya que se hace difícil sostener las dos actividades.

En los jóvenes de este sector se observa también poca correlación entre los gustos y lo que se ven haciendo en el futuro, y las expectativas superan las posibilidades con las que estos estudiantes cuentan: “En muchos de los casos, lo que les gusta estudiar tiene que ver con experiencias personales y con adultos significativos y no con las opciones posibles y efectivas de concretar.”(p. 86)

Finalmente, se observa que las expectativas y aspiraciones sobre la trayectoria laboral futura son más realistas en los jóvenes de sectores altos que en los de sectores medios y bajos. Los estudiantes de sectores medios reconocen que habrá dificultades para trabajar en un principio de su profesión, pero esperan poder trabajar en lo que estudien. Sus aspiraciones se ajustan finalmente en un camino posible.

En cambio, entre los jóvenes de sectores bajos el futuro laboral se presenta más incierto, su prioridad es trabajar, y dentro de esta opción, en lo que consigan. El contexto socioeconómico y familiar condiciona el ajuste que estos adolescentes tienen entre sus aspiraciones y la realidad, el cual va a variar en cada caso particular.

Se plantea en esta investigación que la relación lineal que existía anteriormente entre la educación y el trabajo, según la cual con el título se salía a buscar trabajo,

está siendo reemplazada por estudiantes que piensan en realizar ambas actividades en simultáneo. Sin embargo, “esta combinación tiene sus particularidades, las formas de combinación dependen de las expectativas a futuro y del sector social al que pertenecen los jóvenes.” (p. 90)

Por lo tanto, una de las conclusiones que menciona la autora tiene que ver con que “los trabajos futuros que visualizan los estudiantes muestran que el título secundario tiene un peso diferencial: a igual certificación obtenida, desigual perspectiva de futuro laboral.” (p. 90)

Otero y Corica (2017) realizaron un análisis de la educación superior en Argentina en el que plantean que las causas socioeconómicas condicionan la inclusión de los jóvenes en la educación superior, y que estos límites provienen de los niveles previos, que obstaculizan el acceso a ese sistema. Mencionan en su análisis que “incluso entre quienes obtienen el título de la escuela media, los déficit de las habilidades/saberes para enfrentar estudios superiores supone un obstáculo en las trayectorias y la conclusión del nivel superior.” (p. 22)

Las autoras sostienen que el hecho de que los jóvenes de origen socioeconómico más bajo se inclinen en mayor proporción hacia la educación terciaria tiene que ver con múltiples factores:

como las características de la carrera ofrecidas de corta duración y rápida salida laboral, por factores de orden institucional, como las menores exigencias y formatos pedagógicos más estandarizados que las universidades, una mayor distribución regional de la oferta de establecimientos terciarios, las posibilidades que brindan las cursadas respecto a poder compatibilizar tiempos de estudio —trabajo, etc.—. (pp. 23-24)

En relación al acceso al nivel superior, las autoras entienden que, si bien se ha ampliado la presencia de los sectores de menor nivel socioeconómico, “sigue siendo menor que para los grupos de mayores ingresos. Los mayores avances se verifican en la evolución de los porcentajes relativos al acceso y no sobre la permanencia en el sistema educativo de este grupo social.” (p. 25)

Suasnábar y Rovelli (2016) mencionan, en relación a las desigualdades sociales en el aumento de la matrícula en la educación superior en Argentina y América Latina que:

la educación constituye una de las áreas que más claramente revelan la tensión entre la expansión de la educación y persistencia de desigualdades o, dicho de otra manera, que el aumento de la matrícula global supone un acceso diferencial (permanencia y graduación) de los sectores sociales a los distintos niveles del sistema y también un acceso diferencial al conocimiento. (p.87)

Los autores sugieren que, en Argentina, “la profundización de circuitos diferenciados según ingresos en el nivel secundario” incide “en cierta medida, en la selectividad de las lógicas de expansión de la educación superior, al ampliar los sectores sociales de menores ingresos su participación en circuitos de formación con menor legitimación social.” (p.99)

La universidad y las instituciones terciarias siguen siendo espacios educativos favorables para los sectores sociales más favorecidos.

Canales (2016, p.130) postula que en el acceso a la educación superior en Chile, los factores que explican mayormente las desigualdades son “las diferencias significativas en el rendimiento en las pruebas de selección universitaria y preparación académica previa de los postulantes.”

Distintos autores en el ámbito internacional explican que “las desigualdades socioeconómicas en el acceso al sistema terciario se vinculan tanto con diferencias en las habilidades académicas, como también con aspectos motivacionales, expectativas o aspiraciones educativas y ocupacionales de los estudiantes, entre otros aspectos.” (Breen & Goldthorpe, 1997; Morgan, Leenman, Todd & Weeden, 2013; Shavit, Arum, Gamoran & Menahem, 2007, citados en Canales, 2016, pp.130-131)

Los resultados del estudio llevado a cabo por Canales (2016) “dan cuenta de diferencias significativas en las posibilidades de postulación al sistema universitario de acuerdo con el origen socioeconómico de los postulantes”.

Se observa que “los postulantes cuyos padres no tienen educación universitaria y desempeñan ocupaciones no profesionales (o de servicios) tienen menores probabilidades de postular al sistema de admisión único universitario que aquellos con padres universitarios y/o en ocupaciones profesionales.”

Por otro lado, el hecho de tener padres con educación universitaria influye positivamente en la decisión de postularse de los jóvenes.

Asimismo, la condición socioeconómica parece tener influencia en la evaluación que realizan los jóvenes de sus capacidades académicas, y de las posibilidades de éxito que visualizan en el sistema universitario.

En el sistema de admisión universitaria en Chile, la obtención de puntajes más altos en los exámenes de selección para la universidad “permiten a los jóvenes postular a las carreras de su preferencia, o alternativamente, elegir entre un pool amplio de opciones educativas, las carreras que se acerquen más a sus preferencias o intereses.” Por eso en la postulación a este sistema es tan importante como otros factores el rendimiento académico que posean los jóvenes.

Padilla González y Figueroa Rubalcava (2015) indagaron diferentes variables relacionadas con la transición a la educación superior, a través de una encuesta realizada a estudiantes por egresar del bachillerato, en México.

Entre los resultados, se encontró que los estudiantes tienen una alta expectativa de insertarse en la educación superior, sólo un 12.5% “reportó que no continuaría estudiando, mientras que el resto (87.5%) sí lo haría: 61% continuaría estudiando y trabajando y 26.5% continuaría sólo estudiando.” (p.103)

El nivel educativo y la ocupación de los padres permitieron realizar la valoración del nivel socioeconómico de los estudiantes, y se detectó su influencia en las expectativas.

Los hallazgos indican que:

sólo 5.3% de quienes tienen un nivel alto no continuarían estudiando; poco más de la mitad (54.8%) estudiaría y trabajaría; y 40% sólo estudiaría; lo anterior contrasta con las cifras de los jóvenes con nivel bajo que fueron como sigue: los que no estudiarían: 19.4%; los que combinarían trabajo y estudio: 63.2%; y los que sólo estudiarían, 17.4%. (p.105)

Dentro del grupo de estudiantes que reportó la intención de continuar estudiando (88%), “el 30.4% señala que sólo estudiaría y 69.6% que combinaría el estudio y el trabajo.” (p.106)

En cuanto a las instituciones elegidas,

la universidad pública estatal fue señalada por cerca de dos terceras partes de los encuestados (63.6%) como su institución de primera opción para estudiar; le siguieron el conjunto de IES públicas tecnológicas (17.3%), el conjunto de IES privadas (5.5% de elite y 5.5% de absorción de demanda), las instituciones formadoras de docentes (6%) y otro tipo de IES (Instituciones de Educación Superior). (p.106)

La influencia del nivel socioeconómico en la elección también se vislumbra en el hecho de que es mayor el porcentaje de alumnos que manifestó la intención de combinar estudio y trabajo entre aquellos que eligieron instituciones de educación superior públicas tecnológicas y, en contraste, aquellos que eligieron instituciones privadas de elite manifestaron en su mayoría que sólo estudiarían.

Las áreas disciplinares más elegidas por los estudiantes fueron “el conjunto de ciencias administrativas, sociales y derecho, seguida de ingenierías y computación” (p.106), se agrega a estos datos que “los mayores porcentajes de estudiantes que piensan trabajar y estudiar” se encontraron en éstas áreas.

Luego, siguen “el área ciencias de la salud (...), educación, artes y humanidades, y ciencias naturales y exactas”. Se observó en estas disciplinas los “mayores porcentajes de estudiantes que reportaron que sólo estudiarían.” (p. 106)

En relación a este último resultado, los autores sugieren que la elección podría estar influida por el mercado de trabajo que se asocia a estas carreras, y podría relacionarse con el hecho de que son elegidas por estudiantes que cuentan con un mejor nivel socioeconómico y, por lo tanto, pueden dedicarse solamente a estudiar.

En otra investigación se pretendió indagar a través de encuestas en los proyectos educativos y laborales de los jóvenes se encuentran en el último año de la educación secundaria, en la Región Metropolitana de Chile (Santiago y ciudades adyacentes). El análisis cuantitativo de las encuestas fue luego profundizado por un estudio cualitativo a través de estudios de caso. (Sepúlveda, 2016; Sepúlveda y Valdebenito, 2014; Valdebenito, 2015)

Sepúlveda (2016) describe los resultados cuantitativos:

para el grueso de la muestra, predominaba ampliamente el interés por cursar estudios de educación superior como paso previo al inicio de la vida laboral. Un poco más del 60% de los encuestados indicaba su motivación por realizar estudios post-secundarios y solo un 7% señalaba que al terminar la enseñanza escolar deseaba ingresar al mundo del trabajo. (párr. 37)

Se observan diferencias según nivel socioeconómico en los porcentajes de estudiantes que pueden dedicarse exclusivamente al estudio y tienen altas expectativas de finalizar una carrera universitaria, siendo mayor en aquellos de niveles socioeconómicos más altos. Además, existe una tendencia de los estudiantes de niveles socioeconómicos bajo y medio-bajo a elegir en mayor porcentaje carreras técnicas de nivel superior.

Por otro lado, “un 4,5% de los encuestados señala que optará por una carrera militar o policial, mientras que sólo un 7% manifiesta no tener aun claro cuál será su situación personal en el futuro”. (p. 249)

Valdebenito (2015) plantea que los condicionantes socioeconómicos y socioculturales se evidencian mucho más en el momento en que los jóvenes egresan de la escuela secundaria. Se observan diferencias por nivel socioeconómico al analizar los tipos de carrera seleccionadas:

Mientras los jóvenes de niveles socioeconómicos medios altos y altos configuran proyectos largos, de alta exigencia académica y con amplias proyecciones salariales y de empleabilidad, los jóvenes de niveles socioeconómicos más bajos se plantean proyectos más cortos, de menor exigencia académica y con menores proyecciones salariales y de empleabilidad. (p. 8)

En cuanto a la motivaciones para elegir las carreras, prevalecen en la muestra las aspiraciones personales y en segundo lugar las “expectativas de estabilidad laboral y económica asociadas” (p. 7), sin distinción de nivel socioeconómico.

La autora sostiene que aunque la desigualdad de oportunidades dificulta el acceso y la permanencia de los jóvenes de sectores vulnerables en la educación terciaria, “la educación sigue manteniendo un valor simbólico, en especial para los grupos o sectores más desfavorecidos de la sociedad.” (p.1)

Este condicionante también dificulta la concreción de aspiraciones y proyectos en este grupo:

Si bien los jóvenes elaboran proyectos centrados en sus propias posibilidades educativas, es decir, basados en un juicio de posibilidades relativamente objetivas, las aspiraciones y expectativas de futuro, tanto de los estudiantes como de sus familias, son altas, lo que se contrapone con la evidencia asociada a las posibilidades de movilidad social ascendente. (pp. 2-3)

Los condicionantes sociales parecen incidir de manera significativa en las posibilidades de elección que tienen los jóvenes vulnerables. El nivel socioeconómico obstaculiza desde el nivel secundario los recursos con los que cuenta este sector poblacional, ya que la obtención de un título en la educación media no tendrá el mismo valor que el que obtienen los sectores más privilegiados.

A esta desigualdad de condiciones que se presenta en la permanencia y egreso de la educación secundaria, se agregan las expectativas que en muchas ocasiones son poco realistas tanto en los jóvenes como en sus familias. La educación sigue siendo valorada como una llave de acceso a una condición social mejor, aunque la realidad no siempre demuestre lo mismo.

Por lo tanto, aunque la finalización de este nivel ya no garantiza la posibilidad de acceder a mejores condiciones, el hecho de que los jóvenes permanezcan en el sistema educativo abre un espacio para realizar intervenciones significativas que les permitan pensar en un proyecto realizable. Es posible que, contando con mayor información acerca de las carreras de educación terciaria y asociadas a las demandas actuales en el mercado laboral, puedan realizar mejores elecciones que les aseguren condiciones más favorables en un futuro.

Cabe preguntarse si es debido a la falta de información, además de las creencias sostenidas en el imaginario social sobre estas áreas, que los adolescentes en general tienden a elegir carreras tradicionales cuyos mercados están saturados y requieren muchos años y tiempo de dedicación para concluirlos. En este contexto, las intervenciones de orientación vocacional pueden ayudar a trazar otros trayectos.

# Capítulo 3

## La Orientación Vocacional

En el presente capítulo se expone la historia de la orientación vocacional y sus definiciones. A continuación, se introduce la noción de la orientación vocacional como una estrategia preventiva en el ámbito educativo y se presentan posibles intervenciones.

### 3.1- Historia de la Orientación

En la literatura se suele dividir la historia de la orientación vocacional en momentos o etapas.

Gavilán describe dos etapas: Etapa Precientífica y Científica de la orientación, y señala que en la primera etapa (2006a):

los consejos estaban determinados por aspectos vivenciales, mágicos o religiosos; se relacionaban con los fundamentos filosóficos que sostenían determinadas ideas sobre el ser humano, así como sobre las diferentes concepciones de la organización social y el lugar del hombre frente a estas organizaciones. (p. 29)

Luego destaca en esta etapa un período entre el Renacimiento y el siglo XIX, “cuando se sientan las bases filosóficas y científicas de la Orientación” y “la educación pasa a ser el principal determinante de la elección vocacional.” Cambia la visión de la Orientación Profesional de la mano de médicos, filósofos y educadores.

La Etapa Formal o Científica se subdivide en tres períodos en Estados Unidos y Europa (Gavilán, 2006a, p. 32):

- Desde fines del Siglo XIX hasta la Primera Guerra Mundial (1914)
- Período empírico, entre las dos Guerras Mundiales (1915-1950)
- Período investigativo (a partir de la década del 50)

López Bonelli (2003a, p. 24) explica que “la combinación de las dos palabras, *orientación vocacional*, apareció por primera vez en mayo de 1908.”

La autora describe cuatro períodos que se incluyen en la etapa Formal o Científica: el primero “ligado a la etapa de las diferencias individuales, la orientación vocacional científica es un examen psicotécnico”, en donde domina la búsqueda de

objetividad, y culmina “con el estudio factorial de los resultados de los tests (...) se trata de un mero apareamiento entre aptitudes y carreras.” (p.25)

En el segundo momento se incluye la historia personal, “se agrega el estudio de la personalidad a través de inventarios de personalidad. Aparecen referencias a perfiles profesionográficos ya más elaborados.” El tercer momento tiene un carácter dinámico, “surge el interés por analizar las motivaciones conscientes e inconscientes de la elección”, a través del método clínico en psicología. (p.25)

Finalmente, el cuarto momento que delinea López Bonelli (2003a, p. 26) tiene que ver con el énfasis en las “connotaciones sociológicas de la elección”, subrayando “los aspectos socioeconómicos y los condicionamientos culturales de la elección” y reconociendo la “necesidad de extender los servicios de orientación.”

Rascovan (2016a, pp. 37-38) resalta el hecho de que las condiciones sociohistóricas dan lugar a las prácticas en el campo de lo “vocacional”, y describe cuatro períodos en el desarrollo de la orientación vocacional.

En la primera etapa, coincidente con el discurso psicotécnico, “la elección vocacional se pensaba como la comparación de los ‘rasgos y factores’ de cada sujeto con los requerimientos y características de una ocupación.”

Una serie de hitos inauguraron la práctica de orientación: “La obra de Frank Parsons *Choosing a vocation* (1909)”, y luego el “Primer Congreso Norteamericano de Orientación en la ciudad de Boston en 1910” y “el primer curso universitario de orientación vocacional en la Universidad de Harvard a cargo de Meyer Bloomfield.” En este período se desarrollaron “numerosas pruebas estandarizadas, test e inventarios con validez y confiabilidad reconocida por la comunidad científica de la época”. El autor detalla que se buscaba “establecer una correlación entre algunas características personales (...) con los perfiles de exigencia para el desempeño de determinadas actividades laborales y/o educativas.”

La segunda etapa se ubica alrededor de la década de 1950, con aportes de “las teorías psicodinámicas de la personalidad, la fenomenología y del psicoanálisis”. Los autores referentes de este período son Ginzberg, Ginsburg, Axelard y Herma (1951 citado en Rascovan, 2016a), Roe (1956, citado en Rascovan, 2016a), Super (1967 citado en Rascovan, 2016a) y Crites (1974 citado en Rascovan, 2016a), entre otros.

El autor describe que, “en Argentina, las teorías psicodinámicas, motivacionales, de desarrollo vocacional y, principalmente, del psicoanálisis nutrieron la denominada ‘estrategia clínica’, modelo original de abordaje de las problemáticas

vocacionales”. El autor de este modelo es Rodolfo Bohoslavsky (1974a), considerado “fuente inspiradora de otras publicaciones de las prácticas de orientación en nuestro país y Latinoamérica, principalmente en Brasil y Uruguay.” (pp. 39-40)

La tercera etapa que distingue Rascovan (2016a, p.40) corresponde al período de “*desarrollo de la carrera*, que surge en varios países -principalmente centrales- a principios de la década de 1980 y continúa hasta la actualidad.”

Un autor destacado en esta línea es Watts (1999, citado en Rascovan, 2016a, p.41), quien organiza la orientación en tres áreas principales: “la *orientación personal y social*, (...) la *orientación educativa* (...) y la *orientación vocacional/profesional*”.

Se desarrolla la *educación de la carrera* como estrategia en esta etapa, y la orientación es entendida como:

educación vocacional, basada en la investigación activa por parte del alumno para el desarrollo de su propio proyecto de vida. Su objetivo es que el joven enfoque su futuro personal, social y laboral, para lo cual utiliza un método que articula la investigación, la acción y la reflexión con pares y adultos, a fin de desarrollar los recursos personales en un aprendizaje activo y de experiencia personal. (pp. 41-42)

John Guichard y Mark Savickas son considerados por Rascovan autores bisagra entre la última etapa descripta y la siguiente.

Guichard (2002, citado en Rascovan, 2016a) impulsa la psicología de la orientación, cuyos principios son:

la prioridad del ciudadano como un ser autónomo, la responsabilidad que se le asigna en su propio devenir, la importancia de la actividad profesional en la construcción de la identidad y la noción de futuro como algo incierto e inestable. (p. 42)

Por otro lado, la propuesta teórica de Savickas (2015, citado en Rascovan, 2016a) se basa en el construccionismo social, y “se concentra en ayudar a los *clientes* a dominar en forma activa lo que sufren pasivamente.” (p. 42) Desde la perspectiva de la psicología narrativa, el enfoque está puesto en “la significación subjetiva de la vida en el marco del reconocimiento de los elementos contextuales en los que transcurre”. (p. 43)

Rascovan (2016a, p.43) introduce por último una cuarta etapa, que está en construcción y es la que estamos transitando: “corresponde a la necesidad de pensar y operar en orientación vocacional articulándola con el actual escenario histórico.” Este escenario social está caracterizado por “los procesos de globalización de la economía mundial, las nuevas tecnologías, la paulatina pérdida de centralidad en el trabajo-empleo y el debilitamiento del Estado como principal regulador de la vida colectiva”.

Afirma que esta etapa se caracteriza por la búsqueda de un nuevo paradigma, “el pasaje a otra forma de pensar y actuar” que “permitirá reconocer lo fluido, cambiante, dinámico, multidimensional y complejo en la constitución de la subjetividad en general, y de lo vocacional en particular.”

### **3.1.1- Los orígenes en Argentina**

Gavilán (2006a) menciona que en Argentina la Orientación Vocacional, “generalmente relacionada con la Orientación europea y norteamericana, comenzó sus principales desarrollos a finales de la década del 40 (años 1948-1949), y fundamentalmente a partir de la década del 50, con la industrialización y sus consecuencias.” (p. 49)

La creación de la carrera de Psicología en distintas universidades del país a partir de 1954, junto con la aparición de la figura del psicólogo:

dieron un nuevo perfil a la Orientación Profesional, ya que, en la mayoría de dichas carreras, formó parte integrante de la currícula, y resultó de incumbencia profesional, dando origen a diferentes modalidades de intervención en Orientación; con un modelo predominantemente educativo e institucional, pero que también mantenía cierta relación con el mundo del trabajo. (p. 49)

López Bonelli (2003a, p.26) menciona que a partir de la década del 60, distintos equipos prestaron asistencia a “estudiantes secundarios y universitarios que acudían al DOV -Ex Departamento de Orientación Vocacional de la Universidad de Buenos Aires” desde la modalidad psicodinámica. En 1965 se organizaron en Argentina las “Primeras Jornadas de Orientación Vocacional organizadas por el DOV”. (p.27) y fue Bohoslavsky (1974a) quien resumió en su libro la experiencia vivida por el equipo del Departamento.

La APORA (2017) menciona que en 1984 se crea la “Asociación de Profesionales de la Orientación Vocacional (APOV) y, en ese entonces, nucleaba a profesionales orientadores de la Capital Federal únicamente”, luego:

el crecimiento y la trascendencia de las actividades y los eventos científicos organizados por la asociación en todo el país llevaron a una paulatina reorganización. En 1990, en Asamblea General, se modificó el nombre por el actual, Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina. (párr. 2)

### **3.2- Definiciones de Orientación Vocacional**

Bohoslavsky (1974a) entiende por orientación vocacional a “las tareas que realizan los psicólogos especializados cuyos destinatarios son las personas que enfrentan en determinado momento de su vida -por lo general el pasaje de un ciclo educativo a otro- la posibilidad y necesidad de ejecutar decisiones.” (p. 14)

Por otro lado, Rascovan (2016a, p.36) la define como “la intervención tendiente a acompañar a los sujetos durante el proceso y el acto de elegir” y sostiene que su especificidad se ubica en el momento en que el sujeto debe tomar una decisión “sobre su futuro *hacer*, básicamente en el área del estudio y/o el trabajo. Esto es, cuando termina un trayecto educativo, cuando comienza uno nuevo, cuando busca trabajo o empleo o cuando se jubila.”

Ulla de Costa et al. (2005, citado en Migone de Faletty y Moreno, 2015a) conciben a la orientación vocacional-ocupacional como:

las intervenciones intencionales, de tipo asistencial o preventivas, cuya finalidad es prestar ayuda a aquellos sujetos que se encuentran -o se encontrarán- en situación de elegir y decidir su inserción o reinserción en el mundo del trabajo o en los estudios requeridos para acceder al mismo, como parte de la construcción de sus proyectos de futuro. (p.83)

López Bonelli (2003d, p. 256) sostiene en su enfoque que la orientación vocacional tiene una función mediadora que “consiste en conciliar objetivos

económicos con objetivos sociales, intereses individuales y sociales, libertad de elección y demandas del mercado de trabajo.” Sugiere que la “orientación vocacional deberá despertar una actitud crítica pero también activa y esperanzada a fin de modificar las estructuras sociales que posibilitan, cuando no provocan, la inequidad en la distribución del empleo.” (p. 259)

El aporte de los autores da cuenta de la relevancia que tiene este abordaje en los momentos de la vida que son considerados clave para el desarrollo ulterior de proyectos, es por esto que se sostiene que la orientación vocacional tiene un alcance preventivo.

### **3.3- Intervenciones en Orientación Vocacional**

#### **3.3.1- Tipos de intervención en Orientación Vocacional**

Rascovan (2016a) distingue tres tipos de intervenciones en orientación vocacional:

- Las *pedagógicas*, dirigidas a los que *están ahí* en las instituciones educativas (escuelas, universidades, etc.).
- Las *psicológicas*, dirigidas a los que *nos consultan* dentro o fuera de las instituciones educativas.
- Las *sociocomunitarias*, dirigidas a los que *no están* (en las instituciones educativas) porque terminaron y/o abandonaron. Hay que *ir a buscarlos*. (p.53)

La intervención pedagógica se lleva a cabo en las instituciones educativas, y su principal objetivo es “promover el conocimiento -crítico y valorativo- de los *objetos a elegir* y la problematización sobre el *contexto sociohistórico* en el que elegimos.” (p. 53)

El autor afirma que es necesario incluir en la vida escolar “contenidos relacionados con las problemáticas psicosociales en la construcción de proyectos futuros” (p.53), para que así la institución escolar pueda cumplir con la función de

“propiciar aprendizajes significativos, que difícilmente sean abordados en otros ámbitos de la vida escolar.” (p.54)

La intervención pedagógica debe contener además “aspectos técnicos operativos”, es decir:

estrategias para buscar, procesar y reelaborar críticamente la información sobre carreras de estudios a nivel superior, estrategias para buscar y conseguir trabajo y todas las acciones vinculadas con la articulación escuela-estudios superiores y escuela-mundo laboral, entre ellas, todo tipo de experiencias *en y para* el mundo del trabajo. (p.54)

Rascovan (2016a, p.54) expresa que este tipo de abordaje presupone asimismo “abrir espacios de trabajo con los alumnos para analizar el conjunto de factores intervinientes al momento de tomar decisiones sobre trayectos futuros al finalizar la escuela”, y debe intentar ser “lo más *subjetivante* posible.”

### **3.3.2- La Orientación Vocacional en la Escuela Secundaria**

Con la promulgación de la Ley 26.206 de Educación Nacional en el año 2006, se implementó la obligatoriedad de la escolaridad secundaria en Argentina, lo cual implica aún hoy desafíos para todos los actores de la educación.

La Ley establece que la finalidad de la Educación Secundaria es la de “habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios” (art. 30). Plantea para tal fin, como uno de sus objetivos, el de “Desarrollar procesos de orientación vocacional a fin de permitir una adecuada elección profesional y ocupacional de los/as estudiantes” (punto h, art. 30)

Desde el Ministerio de Educación (2015a, p.24) se plantea que “la construcción colectiva de un sistema de orientación vocacional coordinado nacional y regionalmente surge como una necesidad impostergable. Su diseño y ejecución debe ser una política de Estado que incluya a los/as estudiantes como principales protagonistas y que se proponga materializarse mediante procesos interinstitucionales (instituciones educativas, clubes, hospitales, sociedades de fomento, ONG) e intersectoriales (salud, educación, trabajo, promoción social).

Rascovan (2016a, p.54) diferencia dos ejes sobre los cuales ejerce sus efectos la orientación vocacional en la institución educativa: por un lado, el eje diacrónico que

tiene que ver con el “conjunto de acciones educativas a lo largo del proceso escolar”, los aprendizajes les permiten a los alumnos integrarse a la sociedad, a los estudios superiores y al mundo del trabajo.

Por otro lado, “el eje sincrónico se entrecruza con el diacrónico en cada situación o momento en el que se juega la problemática del elegir.” Son los momentos en que los estudiantes, en este caso, se encuentran con la “exigencia de tomar decisiones respecto de su futuro.”

El autor afirma que la práctica de la orientación vocacional en la escuela secundaria “debería caracterizarse por tres aspectos fundamentales: ser una función *escolar, curricular y participativa*”. (p.55) Escolar porque “forma parte del proyecto educativo institucional” (PEI), y participan todos los actores (docentes, alumnos, padres, equipos de orientación) en una tarea colectiva. Incluir la orientación vocacional en el currículo permite que sea parte de la tarea pedagógica, promoviendo “aprendizajes significativos que permitan el desarrollo de las habilidades para la incorporación al mercado de trabajo, para la prosecución de estudios, para el desarrollo del pensamiento crítico y el análisis social” (Ministerio de Educación, 2015a, p.33). Por último, es necesaria la participación activa de los estudiantes, quienes tienen el protagonismo del proceso, lo cual propicia la creación de espacios de intercambio y de reflexión.

A partir de las intervenciones en la escuela secundaria propuestas por el autor, “se apunta a estimular el armado de dispositivos que promuevan en los jóvenes una actitud crítica y comprometida con la realidad social y cultural en la que viven y vivirán.” (p. 55)

Migone de Faletty y Moreno (2015a, p.88) consideran que “la orientación tiene importantes objetivos que cumplir cuando está adecuadamente integrada al sistema educativo”. Agregan que “una concepción global e integradora, cumplida a lo largo de años, favorece la interrelación escuela-comunidad y padres-maestros. Además posibilita el evaluar progresivamente al alumno, conocer sus potencialidades y limitaciones.”

Los autores sugieren que el objetivo central para la orientación en la escuela secundaria debería ser:

promover experiencias enriquecedoras y favorecer el autoconocimiento. La orientación clarifica las características personales, preferencias, intereses, deseos y esclarece la realidad educativa ocupacional. En este nivel de su

escolaridad, los jóvenes deben aprender a tomar decisiones y atravesar situaciones de transición. (p.88)

Aisenson et al. (2009) plantean en relación a las intervenciones en escuelas públicas que:

los alumnos necesitan orientación, no sólo para sostener sus estudios en el nivel secundario y elegir una formación futura que les permita continuar su trayectoria educativa, sino también para reflexionar sobre su orientación en la vida y su inserción en el mundo del trabajo y desarrollar los recursos personales que les permitan una vida saludable y su inclusión social. (p.144)

### **3.3.3- La Orientación Vocacional Ocupacional desde el enfoque preventivo**

Gavilán (2006c) entiende a la prevención como:

la capacidad que posee el ser humano y su grupo social para anticiparse, con diferentes estrategias, a situaciones que puedan provocar diversos tipos de daño, posibilitando así crear y/o fortalecer los conocimientos, actitudes, habilidades y valores que ayudarán a impedir o minimizar el daño. (p. 161)

Es también el “proceso, activo y asertivo, por el cual se crean condiciones y/o atributos personales capaces de promover el bienestar colectivo”. (p. 184)

Bohoslavsky (1974a) utiliza el término psicoprofilaxis para referirse a “toda actividad que desde un nivel de análisis psicológico y mediante el empleo de recursos y técnicas psicológicas, tienda a promover el desarrollo de las posibilidades del ser humano, su madurez como individuo y, en definitiva, su felicidad.” (p.25)

Gavilán (2006c) presenta un sistema integral de prevención que abarca dos modelos: Modelo epidemiológico social y Modelo educativo formal y no formal. El Modelo educativo formal y no formal es en el que se enfocará en esta investigación, el cual “tiene como contexto a la comunidad educativa considerada eje de la prevención primaria, dado el mayor grado de accesibilidad a un sistema orgánico y mayoritario.” (p.162)

La prevención primaria se concentra “en el realce de las competencias, trata de desarrollar programas para proveer a que grupos de competencias y destrezas refuercen sus propias capacidades, y logren mejores condiciones de vida en cualquiera de los ámbitos en los que se encuentren.” (p.161)

La autora sostiene que, desde la perspectiva de la prevención, la Orientación Vocacional Ocupacional es “un proceso integrador que se da a lo largo de toda la vida, e interviene de diferente manera de acuerdo con el nivel de la acción preventiva: primaria, secundaria y terciaria.” (p.164)

De estos niveles, el de prevención primaria constituye la intervención fundamental en orientación: “apuntando al ejercicio de roles, reconociendo sus intereses, promoviendo la autonomía, estimulando su autoestima, logrando el reconocimiento y/o aceptación de los otros iguales y diferentes, favoreciendo el conocimiento.” (p.164)

Gavilán (1999, citada en Gavilán 2006c, p. 164) sostiene que la Orientación Vocacional, desde la prevención, debe presentar dos aspectos:

- Por un lado, debe estar articulada con los diferentes planes y programas dentro del sistema educativo formal, educación obligatoria y postobligatoria (formación superior, universidades, centros superiores, politécnicos).
- Por otro, con los sistemas educativos no formales (centros de capacitación profesional fuera del sistema, servicios de extensión universitaria, programas comunitarios -gubernamentales y no gubernamentales-, programas compensatorios y demás instancias de orientación que cada comunidad posea).

La autora agrega que desde esta perspectiva de la Orientación no se deja de lado las demandas psicosociales actuales, sino que se apunta a tratar este aspecto articulando los recursos institucionales e interinstitucionales mencionados. No obstante, también se generan “estrategias para que estas problemáticas no aparezcan, o para que reduzcan su aparición por medio del logro de un proyecto educativo, laboral, personal, social.” (p.165)

### **3.3.4- Propuestas de intervención**

Diferentes modelos de intervención pueden resultar de utilidad para trabajar la orientación vocacional en las instituciones educativas, a continuación se muestran

propuestas aportadas por el Ministerio de Educación (2015a) de Argentina y Gavilán (2006d) que pueden ser utilizados por los equipos de orientación.

En un documento publicado por el Ministerio de Educación (2015a) se presentan herramientas que las escuelas pueden utilizar en el momento de diseñar proyectos institucionales de orientación vocacional, dirigidos específicamente al momento de transición que atraviesan los alumnos entre la escuela y los estudios y/o el mundo del trabajo.

“El diseño de los proyectos dependerá de factores diversos: experiencias previas realizadas en cada escuela, carga horaria asignada institucionalmente, personal profesional especializado, entre otros.” (p.38)

Se recomienda asignar un nombre al proyecto de manera singular en cada institución. Con esto se evita colocarles la denominación “orientación vocacional”, debido a “que muchas veces conduce a equívocos y a expectativas que la escuela no podrá satisfacer” como “la idea de que algunas actividades, instrumentos o recursos (por ejemplo, los test) pueden resolver mágicamente la complejidad de una problemática atravesada por múltiples factores.” (p. 39)

El proyecto de orientación vocacional debería estar orientado a los siguientes propósitos (Ministerio de Educación, 2015a):

- Proponer y coordinar diferentes acciones de orientación vocacional en cada escuela.
- Generar un espacio que promueva la reflexión de los estudiantes sobre su situación presente y futura.
- Promover la participación de los estudiantes en el abordaje de problemas que les son propios.
- Promover el análisis crítico del contexto sociohistórico actual, principalmente alrededor de los temas juventud, trabajo y educación.
- Brindar herramientas conceptuales y operativas para encarar el proceso de transición.
- Estimular la búsqueda y el procesamiento de información sobre las diferentes alternativas educativas y laborales al finalizar la escuela.
- Generar un espacio de intercambio que promueva la elaboración de los proyectos futuros, centrado principalmente en lo que harán al año siguiente de terminar la escuela secundaria. (p.40)

Luego, se apuntan tres ejes temáticos sobre los cuales se agrupan las actividades propuestas para el acompañamiento de los alumnos “en el proceso de

elección de un proyecto futuro: 1. El contexto socio-histórico actual: juventud, educación y trabajo. 2. La elección de un estudio al finalizar la escuela secundaria. 3. La incorporación al mercado de trabajo.” (p.41)

Los responsables a cargo del proyecto irán “definiendo por dónde empezar el trabajo didáctico, eligiendo qué contenidos y actividades van a privilegiar, de manera que el proyecto tenga un sentido singular de acuerdo con los intereses y motivaciones propias de cada curso.” (p. 42)

Surge en esta instancia la importancia de realizar un adecuado diagnóstico previo institucional, del contexto y de la población de la escuela con la que se trabaje, ya que habrá prioridades distintas a trabajar según sea el nivel de información que los alumnos posean, los recursos económicos y culturales con los que cuenten, las opciones disponibles en la oferta educativa y en el mercado laboral, etc.

Gavilán (2006d), por otro lado, presenta un modelo de intervención de Orientación Vocacional Ocupacional desde la prevención en el contexto de una escuela, destinado a los alumnos del último año del nivel medio. Apunta que para poder implementar este plan, en una primera instancia es necesario ejecutar un análisis de la institución con la que se trabaje, teniendo en cuenta sus objetivos, su estructura, su inserción en la comunidad, entre otros.

Luego, la autora sugiere considerar los siguientes parámetros para elaborar el programa: si el equipo orientador pertenece o no a la institución, el nivel de enseñanza y la modalidad de la escuela, el tiempo de dedicación de los profesionales a cargo, los recursos con los que se cuenta (cantidad de profesionales, recursos técnicos, etc.), si el programa será obligatorio, incluido dentro de la currícula u optativo, y la cantidad de alumnos a los que estaría dirigido.

El objetivo general al que tendería la mencionada intervención sería el de “lograr en los alumnos la elaboración de proyecto educativo, laboral, personal y social desde una modalidad múltiple en prevención.” (p. 186)

Los objetivos específicos del programa que propone Gavilán (2006d) son los siguientes:

- Lograr en los adolescentes una comprensión del trabajo grupal.
- Explorar el nivel de información, distorsiones e imaginarios sociales que obstaculizan e interfieren en la elección.
- Realizar un diagnóstico del perfil inicial de los participantes.
- Evaluar la situación por la que están atravesando. Preocupaciones y temores en relación con los cambios que se van a producir.

- Estimular la participación en el esclarecimiento de sus dudas relacionadas con su futura elección.
- Iniciar una exploración interna (personal) y externa (realidad actual) para la elaboración de proyectos con reconocimiento de estrategias para formularlos.
- Conocer la realidad educativa/laboral/formativa asumiendo un rol activo en la búsqueda de información.
- Conocer sus intereses, áreas de preferencias y posibilidades de logros.
- Afianzar el compromiso personal en la tarea de elegir.
- Poder lograr un proyecto educativo, laboral, individual y social con un gran compromiso personal. (p.186)

Migone de Faletty y Moreno (2015a) sugieren como ejemplo de intervención en las escuelas la inclusión por parte de los docentes de información sobre carreras relativas al área en sus asignaturas. Esto podría favorecer la percepción por parte de los alumnos de “la relación entre las materias, las carreras y el mundo de las ocupaciones. Los alumnos valorarían mucho más las materias si comprendieran su relación con la realidad educativa superior y laboral.” (pp. 88-89)

Las instituciones educativas ofrecen un espacio privilegiado para la intervención de Orientación Vocacional. La obligatoriedad de la educación secundaria permite que adolescentes de todos los sectores sociales puedan acceder a la educación en este nivel, aun cuando esta inclusión sea desigual y todavía existan sectores sin cobertura.

La posibilidad de realizar intervenciones de Orientación Vocacional en las escuelas permite que este acompañamiento pueda alcanzar a estudiantes de todos los niveles socioeconómicos que estén incluidos en la educación secundaria, atendiendo a las particularidades que cada contexto presente.

Si bien la Orientación puede atravesar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de manera transversal, en los dos últimos años de la escuela secundaria la inminente finalización de esta etapa exige operaciones más específicas, tendientes a otorgar a los adolescentes el derecho y la oportunidad de contar con un espacio donde poder pensar y pensarse en un proyecto de futuro, tanto en el ámbito educativo como en el mundo laboral.

**Parte II**

**Marco**

**Metodológico**

# Capítulo 4

# Metodología

En el presente capítulo se desarrollará el aspecto metodológico que corresponde a la presente investigación. En el comienzo, se describe el objetivo principal y los objetivos específicos que guían el trabajo de esta tesis. Luego, se describe la muestra con la que se trabajó, y se detalla el enfoque, tipo de estudio y diseño que se utilizó. Después, se describen las características de los instrumentos usados para la recolección de información y el método de análisis de resultados obtenidos. Finalmente, se describen los detalles de cada paso del procedimiento realizado.

## 4.1- Objetivos

### 4.1.1- Objetivo general

- Describir y comparar los proyectos y las motivaciones ocupacionales de adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria, pertenecientes a contextos socioeconómicos diferenciados.

### 4.1.2- Objetivos específicos

- Caracterizar los **proyectos de estudio o trabajo** que expresan adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria, pertenecientes a contextos socioeconómicos diferenciados.
- Describir las **motivaciones ocupacionales** de adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria, pertenecientes a contextos socioeconómicos diferenciados.
- Comparar los **proyectos de estudio y/o trabajo** que expresan los adolescentes de la muestra mencionada según nivel socioeconómico y área del conocimiento elegida en los proyectos de estudio.
- Comparar las **motivaciones ocupacionales** para estudiar y/o trabajar de estos adolescentes según nivel socioeconómico, género y área de conocimiento de la carrera elegida, en caso de que el proyecto sea estudiar.

- Destacar la inequidad social, y sus manifestaciones si las hubiera, en las instituciones educativas participantes.
- Proponer posibles intervenciones de orientación vocacional tendientes a la equidad y a restituir las oportunidades de inserción ocupacional en sectores desfavorecidos.

## **4.2- Método**

### **4.2.1- Descripción de la muestra**

La muestra de este estudio es dirigida, no probabilística, ya que el procedimiento de selección no está orientado por un criterio estadístico sino por las características de la investigación. La muestra es no representativa, por lo tanto los datos de este estudio no pueden generalizarse a la población. (Hernández Sampieri et al., 2014)

El carácter intencional de la muestra se refleja en el hecho de que para configurarla se establecieron previamente los criterios de inclusión.

La muestra está conformada por adolescentes que cursaban el último año de la escuela secundaria en escuelas urbanas y urbano-marginales, y se buscó que el número de participantes fuera similar en cuanto al tipo de escuela al que asistía y el género.

Las escuelas urbanas que se seleccionaron son de gestión privada, correspondientes a sujetos de nivel socioeconómico medio y las escuelas urbano-marginales son de gestión pública, con sujetos de nivel socioeconómico bajo.

En total se encuestó a 98 participantes, pero la muestra final quedó conformada por 77 personas para cumplir con el criterio de cantidad de participantes para que la muestra sea homogénea según nivel socioeconómico y según género.

### **4.2.2- Enfoque**

Esta investigación se realiza desde un enfoque cuantitativo, en el que se “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el

análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías.” Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014, p.4)

Montero y León (2007, p. 850) incluyen en esta categoría a “todos aquellos estudios que presentan datos empíricos originales producidos por los autores y enmarcados dentro de la lógica epistemológica de tradición objetivista”.

#### **4.2.3- Tipo de estudio**

El presente trabajo tiene un alcance descriptivo, el cual “busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población.” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.92). Además es comparativo, ya que se analizan las diferencias entre las variables mencionadas en los objetivos (Ato, López y Benavente, 2013).

Según Montero y León (2007, p.850) es un estudio descriptivo de poblaciones mediante encuestas, en el cual se utilizan “encuestas con el objetivo de describir poblaciones sin que (...) en su planteamiento se incluyan hipótesis propiamente dichas”.

#### **4.2.4- Diseño**

El tipo de diseño es no experimental, ya que no se manipulan las variables de forma intencional. Además, es un diseño transversal o transeccional descriptivo ya que busca indagar “la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población, son estudios puramente descriptivos.” (Hernández Sampieri et al., 2014, p.155)

### **4.3- Instrumentos**

#### **4.3.1- CUMO**

Se utilizó para este estudio el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (CUMO) (Migone de Faletty y Moreno, 2015c) (Ver Anexo 2).

El cuestionario consiste en una lista de 45 ítems, cuyo formato de respuesta es de tipo Likert. Es autoadministrado, y los sujetos deben elegir en cada ítem entre cinco

opciones, según la importancia atribuida a ese factor para elegir su carrera u ocupación.

Este instrumento estudia la madurez vocacional de los adolescentes encuestados, a través de los ítems mencionados que corresponden a cinco escalas, representando las dimensiones de las motivaciones ocupacionales.

Para su construcción, se realizaron las pruebas que confirman su confiabilidad y validez.

A partir del análisis factorial realizado, los autores sugieren eliminar el ítem 44 por ser un ítem complejo, ya que obtiene cargas factoriales en dos escalas (Futuro y Satisfacción Laboral). Por lo tanto, en la presente investigación este ítem no fue considerado para la escala de Futuro, por lo cual se realizó el cálculo indicado por los autores en caso de no utilizarlo para su medición y poder comparar los resultados con el baremo presentado.

Las definiciones de las escalas que dan los autores del cuestionario (Migone de Faletty y Moreno, 2015b) son:

- **Dependencia (D):** Motivos de dependencia infantil: son personas que en su decisión vocacional involucran a los padres u otras personas significativas. Subordinan sus necesidades y deseos a los de aquellas personas de las cuales dependen o que poseen autoridad. Intentan la aprobación y el afecto de figuras representativas por medio de conductas de sumisión, subordinación o sometimiento.
- **Ansiedad hacia el Futuro (F):** Motivos que evidencian temor o preocupación frente al futuro: son sujetos que en su elección vocacional incide una combinación de miedo y esperanza. Con su conducta de elección de una carrera u ocupación determinada pretenden protegerse de eventuales riesgos, dificultades y peligros futuros. Consideran que las carreras u ocupaciones son un importante instrumento para afrontar el futuro.
- **Éxito y prestigio social (E):** Motivos de prestigio y éxito social: sujetos que tienden a elegir carreras que les permitan lograr valoración, éxito y prestigio social. Sus motivos ocupacionales apuntan hacia logros materiales (altos ingresos), como también a poder desempeñar tareas que les brinden valoración social, tener autoridad y alcanzar reconocimiento social.
- **Satisfacción en la tarea o laboral (S):** Motivos que hacen referencia a los logros personales: estas personas buscan enriquecimiento individual en la tarea profesional u ocupacional a realizar, ya que enfatizan el desarrollo personal y el logro de experiencias enriquecedoras en el desempeño laboral.

- **Altruismo (A):** Motivos altruistas: característicos de las personas que insertan la elección vocacional dentro de un marco de valores en el cual procuran el bien común. Necesitan sentir que su ocupación o profesión va a mejorar la vida de otros seres humanos y beneficiar a la sociedad en general. (pp. 231-232)

De estas dimensiones, los autores consideran que los motivos de Altruismo y Satisfacción Laboral corresponden a mayor madurez vocacional, debido a que estos sujetos son más seguros de sí mismos y poseen mayor autodeterminación. Mientras que Dependencia, Éxito y prestigio y Ansiedad hacia el futuro, al ser motivos fundados en factores externos a los sujetos, son de mayor inmadurez.

Para su interpretación, se debe sumar el puntaje de los ítems correspondientes a cada dimensión, para obtener el puntaje bruto de las mismas. Luego, se puede realizar un *ranking* para conocer qué dimensiones prevalecen, y obtener el percentil según el baremo. El baremo fue realizado a partir de una muestra de adolescentes perteneciente a la ciudad de Buenos Aires, compuesta por 866 varones y 557 mujeres.

Para su medición, éstos son los ítems que corresponden a cada escala (Migone de Faletty y Moreno, 2015b):

- **Ansiedad hacia el futuro (corregida)** - 8 ítems: i1, i7, i9, i21, i26, i31, i33, i41
- **Éxito** - 9 ítems: i3, i10, i13, i17, i22, i28, i32, i37, i42
- **Altruismo** - 9 ítems: i5, i11, i15, i19, i25, i30, i34, i38, i43
- **Dependencia** - 9 ítems: i2, i6, i14, i18, i24, i29, i35, i39, i45
- **Satisfacción laboral** - 9 ítems: i4, i8, i12, i16, i20, i23, i27, i36, i40

#### 4.3.2- Encuesta Sociodemográfica

Además, se administró una encuesta sociodemográfica, donde se solicitaron datos sociodemográficos (género, edad, nacionalidad, lugar de residencia, trayectoria educativa, ocupación actual, nivel educativo y ocupación de sus padres, composición familiar). Posteriormente, en la misma encuesta se indagó a los individuos acerca de su participación en otras instituciones, si ha realizado algún proceso de orientación

vocacional, y qué tiene pensado hacer cuando finalice la escuela secundaria (Ver Anexo 1).

#### **4.3.3- Entrevista semiestructurada**

Se utilizó la entrevista semiestructurada con algunos participantes, la cual está basada en una guía de preguntas, y “el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información.” (Hernández Sampieri, et al., 2014, p.403)

En las entrevistas se buscó profundizar los datos obtenidos en la encuesta administrada, preguntando acerca de los proyectos, motivaciones ocupacionales, trayectorias escolares del sujeto y su familia, estrategias de búsqueda de información sobre carreras que utilizaron, motivos de elección de la carrera.

#### **4.4- Análisis de datos**

Se utilizó la triangulación metodológica en la presente investigación, usando múltiples métodos para estudiar el problema. (Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez, 1999).

Por un lado se realizó un análisis cuantitativo, examinando en las respuestas de las encuestas sociodemográficas las frecuencias y porcentajes para caracterizar la muestra. Las variables a considerar fueron: edad, género, si trabaja o no, si realizó orientación vocacional o no, nivel socioeconómico, nivel educativo y ocupación de los padres, proyecto elegido, área de conocimiento.

Con los datos provenientes del Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales se realizó un análisis estadístico descriptivo, calculando la media, desvío estándar y orden de la media de los puntajes brutos obtenidos. Se compararon los datos obtenidos según nivel socioeconómico, género, modalidad de la escuela y área del conocimiento elegida.

Se hizo además una comparación con el percentil del baremo de Buenos Aires, marcando las diferencias y semejanzas según género.

Luego, con las respuestas obtenidas en las entrevistas se realizó un análisis de contenido, que consiste en una técnica que permite estudiar de manera objetiva y

sistemática cualquier tipo de comunicación, cuantificando el contenido y dividiéndolo en categorías y subcategorías que pueden analizarse de manera estadística. (Hernández Sampieri et al., 2014)

Para tal fin, el análisis categorial ha sido de tipo temático, es decir que la categorización se realizó en base a la investigación de temas. (Bardin, 2002)

Las categorías se definen como “secciones o clases que reúnen un grupo de elementos (unidades de registro en el caso de análisis de contenido) bajo un título genérico, reunión efectuada en razón de los caracteres comunes de estos elementos” (p. 90).

Las categorías utilizadas para el análisis fueron realizadas mediante el procedimiento por montones, en el que el sistema de categorías no está dado, sino que “es la resultante de la clasificación analógica y progresiva de los elementos”, por lo que “la entrada conceptual de cada categoría no se define hasta el final de la operación.” (Bardin, 2002, p. 92)

#### **4.5- Procedimiento**

El trabajo de campo se realizó en cuatro instituciones educativas del departamento de Guaymallén, en la Provincia de Mendoza: dos escuelas urbano-marginales, de gestión pública y dos escuelas urbanas de gestión privada, una de las cuales es, además, de formación cristiana.

Se llevó a cabo durante los meses de octubre, noviembre y diciembre del año 2016, época en que el ciclo lectivo escolar está cerca de su finalización. Para los participantes de este estudio es una época marcada por la inminente transición desde la escuela secundaria al mundo adulto, en la que se espera a nivel social que los adolescentes tomen decisiones respecto a su futuro, por lo que viven sus decisiones en esta etapa como definitivas. (Rascovan, 2005)

El clima de las aulas no era el usual que se ve el resto del año en las escuelas, ya que muchos alumnos sólo asistían para rendir evaluaciones, o porque no podían tener más inasistencias en el año.

La escuela N°1, de gestión pública y urbano-marginal, se encuentra en San José, Guaymallén. La modalidad de la institución es “Economía y Gestión de las Organizaciones”, y posee dos divisiones de quinto año. Fue la preceptora de quinto

año quien facilitó el contacto con los alumnos. La población que asiste al colegio proviene de los departamentos de Guaymallén, Las Heras, Ciudad, Godoy Cruz y Maipú. Se mencionó, entre otros, que los alumnos provienen del Barrio Lihué, Barrio Pedro Molina, San José, Bermejo, Rodeo de la Cruz y Rodeo del Medio. El trabajo de campo se realizó durante el mes de octubre en esta institución.

La escuela N°2, de gestión pública y urbano-marginal, se encuentra en Bermejo, Guaymallén. Desde el año 2014 la escuela ofrece dos modalidades, los alumnos deben optar por alguna de ellas en primer año. Dichas modalidades son: Bachiller con orientación en Artes Visuales y Bachiller en Música y Realización en vivo. Los alumnos de quinto año que fueron encuestados pertenecen a la última cohorte de la anterior modalidad, "Comunicación, Arte y Diseño", en dos divisiones. En esta institución fue la psicopedagoga quien facilitó el contacto con alumnos, y gestionó el espacio para el trabajo de campo, que se realizó durante noviembre y diciembre.

Los alumnos que asisten a la escuela provienen de diferentes barrios y departamentos, entre ellos: Colonia Segovia, Algarrobal, Puente de Hierro, Colonia Molina, Corralitos, Barrio Alameda, Barrio Lihué, Barrio San Jorge, entre otros. Si bien muchos provienen de zonas aledañas a la escuela, algunos viajan desde departamentos más alejados como Lavalle, por la mayor frecuencia de transporte público que los traslada a esta escuela ubicada en Guaymallén, que a las de su mismo departamento.

Se consideran escuelas urbano-marginales entre otros factores porque la población que asiste a las mismas pertenece al nivel socioeconómico bajo.

La escuela N°3 se encuentra ubicada en Rodeo de la Cruz, Guaymallén. Es una escuela urbana, de gestión privada, y de formación religiosa. Si bien es de gestión privada, la escuela está subvencionada por el Estado. Tiene una larga trayectoria educativa, y muchos de sus alumnos son hijos de egresados de la institución o familiares de los mismos.

La escuela posee dos modalidades: Humanidades y Ciencias Sociales (Orientación: Educación) y Economía y Gestión de las Organizaciones (Orientación: Gestión de Microemprendimientos, PYMES y Cooperativas). En quinto año existen dos divisiones, una por cada modalidad.

La gestión del trabajo de campo se realizó gracias a una profesora de quinto año de la institución, quien facilitó el contacto con las autoridades de la institución y dispuso el espacio de su clase para la administración de los instrumentos. El trabajo de campo se realizó hacia fines de noviembre y principios del mes de diciembre.

La escuela N°4, urbana y de gestión privada, se encuentra en Villanueva, Guaymallén. El contacto con dicha institución fue con la directora del nivel secundario, quien se vio interesada en los alcances que podrían tener los resultados de la presente investigación para implementar intervenciones. Dicha institución se caracteriza por la aplicación de nuevas tecnologías en el aula, con las cuales se trabaja en todos los niveles. La modalidad de la escuela es “Bachiller en Informática con mención en Robótica y Programación”.

Hay una sola división de quinto año, en el momento del trabajo de campo sólo asistían los alumnos que habían completado la cantidad de inasistencias posibles, y ya habían cerrado las calificaciones finales del ciclo lectivo.

Los alumnos de las instituciones de gestión privada con las que se trabajó son en su mayoría de clase media.

No se pudo concretar el trabajo con escuelas cuyos alumnos pertenecían a niveles socioeconómicos más altos, debido a diferentes obstáculos presentados por las mismas, relacionados con la resistencia de los padres a que sus hijos participaran, la falta de espacios curriculares que se pudieran utilizar para la administración de las técnicas, entre otros.

El contacto con las instituciones se realizó a partir de varios agentes clave, que permitieron acceder a las autoridades de cada institución.

Una vez obtenida la autorización por parte de las autoridades de las escuelas, se accedió al primer contacto con los alumnos en el aula, en donde se presentó la investigación a realizar y se los invitó a participar voluntariamente. A aquellos interesados en participar se les entregó el formulario de autorización del padre, madre o tutor para su participación (Ver Anexo 3).

En un segundo encuentro, una o dos semanas después, según la institución, se solicitó la autorización de los padres firmada, previo a la administración de las técnicas. Se les explicó a los alumnos los alcances de la investigación, y la característica anónima y voluntaria de su participación, y se les solicitó su consentimiento informado para participar, mediante la firma del formulario escrito (Ver Anexo 4).

Posteriormente, se procedió a la administración grupal del cuestionario CUMO y de la encuesta sociodemográfica (Ver Anexos 1 y 2), en presencia de la tesista, en el espacio cedido por los profesores que se encontraban impartiendo clases en ese momento, o en horas libres que tenían los alumnos. Dicho encuentro fue pactado

previamente con las autoridades de la institución. La duración de la administración de las técnicas fue, en promedio, de 45 minutos.

La administración de los instrumentos se realizó repartiendo primero un juego de copias del material a cada alumno, posteriormente se procedió a explicar la consigna de la encuesta, que tenía que ver con completar los datos personales solicitados. Se fueron realizando aclaraciones en torno a dudas planteadas en el momento por los alumnos, con respecto a cómo responder algunos ítems.

A continuación, una vez que la mayoría había finalizado la encuesta, se procedió a explicar la consigna del cuestionario, y se alentó a los alumnos a que respondieran honestamente, y que consultaran ante cualquier duda de comprensión que tuvieran. Se revisó en ese momento, por parte de la tesista, cada cuestionario entregado por los adolescentes para comprobar que estuvieran respondidos todos los ítems.

Se encuestó en total a 77 alumnos, de ambos sexos, de 5° año del nivel secundario. 22 pertenecían a la escuela N°1, urbano-marginal (dos divisiones), 15 a la escuela N°2, urbano-marginal (dos divisiones), 26 eran de la escuela N°3, urbana (dos divisiones) y 14 de la escuela N°4, urbana (una división).

Una vez finalizada la administración de los instrumentos, se ofreció a los participantes la posibilidad de realizar una devolución individual de los resultados del cuestionario, y de profundizar en el tema indagado en las encuestas en una entrevista, y se registró a los interesados. Se pactó con dichos alumnos el día en que se haría la entrevista, teniendo en cuenta la disponibilidad de espacio y de tiempo en la institución.

En otro encuentro se realizó la entrevista individual con cada uno de los alumnos interesados. Se entrevistó a 19 personas en total, de ambos sexos. 9 pertenecen al nivel socioeconómico bajo y 10 al nivel socioeconómico medio. Dichas entrevistas fueron semiestructuradas, y las preguntas fueron formuladas en base a lo solicitado en las encuestas, con el fin de profundizar en la información obtenida. Además se indagó acerca de cómo llegaron los alumnos a su elección de trabajo o carrera. Finalmente, se realizó una breve devolución individual de los resultados obtenidos en el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales. Con la autorización de los alumnos, las entrevistas fueron audiograbadas.

# Capítulo 5

## Presentación y

## Análisis de

## Resultados

A continuación, se presentarán los resultados y se realizará un análisis de los mismos. En primer lugar, se realizará el análisis cuantitativo de las respuestas a la encuesta sociodemográfica y el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (CUMO). Posteriormente, se procederá al análisis de contenido de las respuestas a las entrevistas realizadas.

### **5.1- Análisis Cuantitativo**

Se presentan los resultados obtenidos a partir de la recolección de datos realizada mediante una encuesta sociodemográfica (Ver Anexo N°1) y el cuestionario CUMO (Ver Anexo N°2) administrados a una muestra de 77 adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria, pertenecientes a diferentes niveles socioeconómicos.

Los resultados se presentan a través de tablas, respondiendo a los objetivos de la investigación.

En primer lugar, se presentan los datos que permiten caracterizar la muestra según edad, género y nivel socioeconómico. A continuación, se presentan los datos que caracterizan a cada nivel socioeconómico: si trabaja, si realizó orientación vocacional, dónde realizó orientación vocacional y el nivel educativo y ocupación los padres.

Luego, se presentan los datos correspondientes al proyecto elegido para después de finalizar la escuela secundaria, y en caso de que el mismo sea estudiar, se describe el área de conocimiento elegida según género, nivel socioeconómico y modalidad de la escuela a la que asiste.

Finalmente se presentan los datos que resultan del análisis de las dimensiones del cuestionario CUMO (media, desvío estándar y el orden de la media de los puntajes), según nivel socioeconómico, género y área del conocimiento elegida en caso de que el proyecto sea estudiar.

### 5.1.1- Caracterización de la muestra según las variables de edad, género y nivel socioeconómico

La muestra está conformada por 77 participantes, de los cuales 37 pertenecen al nivel socioeconómico bajo y 40 al nivel socioeconómico medio.

De los sujetos que pertenecen al nivel socioeconómico bajo, 22 asisten a la escuela N°1 y 15 a la escuela N°2. Mientras que en el nivel socioeconómico medio, 26 asisten a la escuela N°3 y 14 a la escuela N°4.

Del total de la muestra, 56% de los participantes son de género femenino y 44% de género masculino. En el nivel socioeconómico bajo, 57% de los sujetos son de género femenino y 43% de género masculino. Por último, en el nivel socioeconómico medio 55% son de género femenino y 45% de género masculino.

**Tabla 1:** Distribución de frecuencias y porcentajes según el género del total de la muestra y según nivel socioeconómico (n=77)

Género										
NSE	Bajo				Medio				Total General	
Escuela	1	2	Frecuencia	Porcentaje	3	4	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
<b>F</b>	12	9	<b>21</b>	<b>57%</b>	16	6	<b>22</b>	<b>55%</b>	<b>43</b>	<b>56%</b>
<b>M</b>	10	6	<b>16</b>	<b>43%</b>	10	8	<b>18</b>	<b>45%</b>	<b>34</b>	<b>44%</b>
<b>Total</b>	22	15	<b>37</b>	<b>100%</b>	26	14	<b>40</b>	<b>100%</b>	<b>77</b>	<b>100%</b>

Los participantes que componen la muestra total tienen una media de Edad de 17,74 años, con una desviación estándar de 0,86. La edad mínima de la muestra es de 17 años, y la máxima 21 años.

En el nivel socioeconómico bajo, la media de Edad es de 18 años, con una desviación estándar de 1,08. La edad mínima de esta muestra es de 17 años y la máxima 21.

En el nivel socioeconómico medio, la media de Edad es de 17,50 años, con una desviación estándar de 0,51. El rango de edades en esta muestra es de 17 a 18 años.

**Tabla 2:** Estadísticos descriptivos de la variable Edad del total de la muestra y según nivel socioeconómico (n= 77)

NSE	Edad		
	Bajo	Medio	Total general
<b>Promedio de Edad</b>	18,00	17,50	17,74
<b>Máximo de Edad</b>	21,00	18,00	21,00
<b>Mínimo de Edad</b>	17,00	17,00	17,00
<b>Desviación Estándar</b>	1,08	0,51	0,86

### 5.1.2- Caracterización de las muestras de los niveles socioeconómicos bajo y medio según si trabaja, si realizó orientación vocacional, y el nivel educativo y ocupación los padres

Del total de la muestra, el 14% de los participantes afirmó que trabaja, y el 86% que no lo hace.

En el nivel socioeconómico bajo trabaja el 19% de los participantes, y el 81% no; mientras que en el nivel socioeconómico medio el porcentaje que trabaja es del 10% y el que no trabaja asciende a 90%.

**Tabla 3:** Distribución de porcentajes según si trabaja en los dos niveles socioeconómicos (n=77)

NSE	Bajo		Medio		Total no	Total sí
	no	sí	no	sí		
<b>Trabaja</b>						
<b>Porcentaje</b>	81%	19%	90%	10%	86%	14%

Del total de la muestra, el 58% de los sujetos manifestó no haber realizado orientación vocacional, mientras que el 42% manifestó que sí.

En el nivel socioeconómico bajo, 65% de los sujetos no realizó orientación vocacional, y el 35% restante sí lo hizo. Por otro lado, en el nivel socioeconómico medio el 52% manifestó no haber realizado orientación vocacional y el 48% manifestó que sí.

**Tabla 4:** Distribución de porcentajes según si realizó orientación vocacional en los dos niveles socioeconómicos (n=77)

NSE	Bajo		Medio		Total no	Total sí	
	Realizó O.V.	no	sí	no			sí
<b>Porcentaje</b>		65%	35%	52%	48%	58%	42%

Del total de participantes que realizó orientación vocacional, 13 pertenecen al nivel socioeconómico bajo y 19 al nivel socioeconómico medio.

En el nivel socioeconómico bajo, la mayoría manifiesta haber realizado orientación vocacional en alguna facultad de la Universidad Nacional de Cuyo (54%) o en la Universidad Nacional de Cuyo (30%), correspondiente a 7 y 4 sujetos respectivamente. Luego, siguen una persona que manifestó haberlo realizado en la escuela (8%) y una en un instituto terciario (8%).

En el nivel socioeconómico medio, el mayor porcentaje (42%) manifestó haberla realizado en la escuela (8 participantes), seguido de Universidad Nacional de Cuyo (21%, 4 participantes). Luego, dos participantes manifestaron haberla realizado con un psicólogo o psicóloga (10%), y finalmente, otros participantes mencionaron: psicopedagoga (5%), particular (5%), OSEP (5%) y Municipalidad de Capital (5%) (1 participante por opción).

**Tabla 5:** Distribución de frecuencias y porcentajes según lugar donde realizó orientación vocacional de los participantes que sí realizaron orientación vocacional (n=32)

NSE	Lugar donde realizó OV			
	Bajo		Medio	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
UNCuyo	4	30%	4	21%
Facultad UNCuyo	7	<b>54%</b>	0	0%
Terciario	1	8%	0	0%
Escuela	1	8%	8	<b>42%</b>
Psicólogo/a	0	0%	2	10%
Psicopedagoga	0	0%	1	5%
Particular (sin especificar)	0	0%	1	5%
OSEP	0	0%	1	5%
Municipalidad de Capital	0	0%	1	5%
Sin datos	0	0%	1	5%
<b>Total</b>	<b>13</b>	<b>100%</b>	<b>19</b>	<b>100%</b>

En el nivel socioeconómico bajo, el nivel educativo del padre es secundario incompleto en el 24% de los participantes, seguido por secundario completo (22%), primario incompleto (19%) y primario completo (19%), sin datos (8%), universitario completo (3%) y terciario incompleto (3%) y ninguno (3%). Por otro lado, el nivel educativo de la madre es secundario completo en el 27% de los participantes, seguido por secundario incompleto (24%), primario completo (22%), primario incompleto (8%), terciario completo (8%), universitario completo (5%), universitario incompleto (3%), terciario incompleto (3%).

En el nivel socioeconómico medio, el nivel educativo del padre es secundario completo en el 33% de los participantes. Luego le sigue secundario incompleto (15%) y universitario completo (15%), universitario incompleto (10%), primario completo (8%) y terciario completo (8%), primario incompleto (5%), sin datos (5%) y terciario incompleto (3%). En cuanto al nivel educativo de la madre, en el 28% es universitario completo, seguido por terciario completo (25%), universitario incompleto (20%), secundario completo (20%) y secundario incompleto (8%).

**Tabla 6:** Distribución de porcentajes según nivel educativo de madre y padre en niveles socioeconómicos bajo y medio (n=77)

NSE	Nivel educativo padres			
	Bajo		Medio	
	Padre	Madre	Padre	Madre
sin datos	8%	0%	5%	0%
ninguno	3%	0%	0%	0%
primario incompleto	19%	8%	5%	0%
primario completo	19%	22%	8%	0%
secundario incompleto	<b>24%</b>	24%	15%	8%
secundario completo	22%	<b>27%</b>	<b>33%</b>	20%
terciario incompleto	3%	3%	3%	0%
terciario completo	0%	8%	8%	25%
universitario incompleto	0%	3%	10%	20%
universitario completo	3%	5%	15%	<b>28%</b>
<b>Total general</b>	100%	100%	100%	100%

En el nivel socioeconómico bajo, en la ocupación del padre el mayor porcentaje se concentra en oficios de la construcción (24%) y otros oficios (24%). Le siguen los empleos en relación de dependencia (14%), No sabe/No contesta (8%), jubilado (5%),

empleo público (3%), oficio de transporte (3%), seguridad pública (3%), desempleado (3%) y profesional (3%). El 14% no aportó datos del padre.

Por otro lado, en el nivel socioeconómico medio, en la ocupación del padre el mayor porcentaje es la ocupación de comerciante (40%), seguida por oficios varios (13%), empleo en relación de dependencia (10%), profesionales (10%), gerencia (5%), oficios de la construcción (3%), seguridad pública (3%) y docencia (3%). Un 5% no aportó datos del padre.

**Tabla 7:** Distribución de porcentajes según ocupación del padre en niveles socioeconómicos bajo y medio (n=77)

<b>Ocupación Padre</b>		
<b>NSE</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>
<b>comerciante</b>	0%	<b>40%</b>
<b>oficios varios</b>	<b>24%</b>	13%
<b>oficio construcción</b>	<b>24%</b>	3%
<b>relación de dependencia</b>	14%	10%
<b>N/A</b>	11%	5%
<b>profesional</b>	3%	10%
<b>empleo público</b>	3%	5%
<b>oficio transporte</b>	3%	5%
<b>NS/NC</b>	8%	0%
<b>gerencia</b>	0%	5%
<b>jubilado</b>	5%	0%
<b>seguridad pública</b>	3%	3%
<b>desempleado</b>	3%	0%
<b>docente</b>	0%	3%
<b>Total general</b>	100%	100%

En el nivel socioeconómico bajo, en la ocupación de la madre el mayor porcentaje es ama de casa (49%), seguida por empleos en relación de dependencia (16%), oficios varios (11%), empleo doméstico (11%), comerciante (5%), profesional (3%) y servicio religioso (3%). Un 3% no aportó datos de la madre.

En cuanto al nivel socioeconómico medio, el mayor porcentaje en cuanto a ocupación de la madre es docencia (20%), seguido de ama de casa (18%), comerciante (18%), empleo en relación de dependencia (13%), profesional (10%), empleo público (8%), oficios (8%), gerencia (3%) y jubilada (3%). Un 3% no aportó datos de la madre.

**Tabla 8:** Distribución de porcentajes según ocupación de la madre en niveles socioeconómicos bajo y medio (n=77)

<b>Ocupación Madre</b>		
<b>NSE</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>
<b>ama de casa</b>	<b>49%</b>	18%
<b>relación de dependencia</b>	16%	13%
<b>comerciante</b>	5%	18%
<b>docente</b>	0%	<b>20%</b>
<b>oficio</b>	11%	8%
<b>profesional</b>	3%	10%
<b>empleo doméstico</b>	11%	0%
<b>empleo público</b>	0%	8%
<b>N/A</b>	3%	3%
<b>gerencia</b>	0%	3%
<b>jubilada</b>	0%	3%
<b>servicio religioso</b>	3%	0%
<b>Total general</b>	100%	100%

### 5.1.3- Presentación de resultados según proyecto elegido

Del total de la muestra, el 70% de los participantes tiene como proyecto estudiar una vez que finalice la escuela secundaria, es decir 54 sujetos. El 26% piensa estudiar y trabajar (20 sujetos) y un 4% sólo trabajar (3 sujetos).

De los participantes que pertenecen al nivel socioeconómico bajo, el 65% piensa estudiar una vez que finalice la escuela secundaria, 30% estudiar y trabajar, y un 5% sólo trabajar.

En cuanto al nivel socioeconómico medio, 75% de los participantes piensa estudiar, 23% estudiar y trabajar, y 3% sólo trabajar.

**Tabla 9:** Distribución de frecuencias y porcentajes según proyecto elegido por niveles socioeconómicos bajo y medio (n=77)

<b>NSE</b>	<b>Proyecto</b>					
	<b>Bajo</b>		<b>Medio</b>		<b>Total general</b>	
	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Estudiar</b>	24	65%	30	75%	54	70%
<b>Estudiar y trabajar</b>	11	30%	9	23%	20	26%
<b>Trabajar</b>	2	5%	1	3%	3	4%
<b>Total</b>	37	100%	40	100%	77	100%

#### **5.1.4- Presentación de resultados según área de conocimiento de la carrera elegida**

Del total de la muestra, el área de conocimiento que más participantes eligieron para estudiar es Ciencias Sociales (32%), seguida por Ciencias Humanas (25%), Ciencias de la Salud (13%), Ciencias Aplicadas (12%), No sabe/ No contesta (8%), es decir aquellos que no saben qué estudiar o no eligen estudiar como proyecto, luego Seguridad (5%), algún Oficio (4%) y Ciencias Básicas (1%).

Entre los participantes que pertenecen al nivel socioeconómico bajo, un porcentaje de 27% eligió el área de Ciencias Humanas para estudiar, seguida por Ciencias de la Salud (19%), Ciencias Sociales (19%), Seguridad (11%), algún oficio (5%) y Ciencias Aplicadas (5%).

Dentro del género femenino en este nivel socioeconómico, el 43% eligió el área de Ciencias Humanas, seguida por Ciencias Sociales (24%) y de la Salud (24%), y Seguridad (5%). Los participantes de género masculino eligieron en su mayoría Seguridad (19%), seguido por algún oficio (13%), Ciencias Sociales (13%), de la Salud (13%), Aplicadas (13%) y, por último, Ciencias Humanas (6%). Un porcentaje de 25% no sabe qué estudiar o no eligió estudiar como proyecto.

Dentro del nivel socioeconómico medio, la mayoría de los participantes eligió para estudiar el área de Ciencias Sociales (45%), seguida por Ciencias Humanas (23%), Ciencias Aplicadas (18%), Ciencias de la Salud (8%) y Ciencias Básicas (3%) y Oficio (3%).

En el nivel socioeconómico mencionado, el 50% de las participantes de género femenino eligió el área de Ciencias Sociales, seguido por Ciencias Humanas (32%), Aplicadas (9%), Básicas (5%) y de la Salud (5%). Dentro del género masculino, la mayoría eligió Ciencias Sociales (39%), luego Ciencias Aplicadas (28%), Ciencias de la Salud (11%) y Humanas (11%), y un oficio (6%). En este grupo, un 6% no sabe qué estudiar o no eligió estudiar como proyecto.

**Tabla 10:** Distribución de porcentajes según área de conocimiento elegida por género y nivel socioeconómico (n=77)

Área de conocimiento							
NSE	Bajo			Medio			Total
Género	F	M	Subtotal	F	M	Subtotal	general
<b>Ciencias Aplicadas</b>	0%	13%	5%	9%	28%	18%	12%
<b>Ciencias Básicas</b>	0%	0%	0%	5%	0%	3%	1%
<b>Ciencias de la Salud</b>	24%	13%	19%	5%	11%	8%	13%
<b>Ciencias Humanas</b>	<b>43%</b>	6%	<b>27%</b>	32%	11%	23%	25%
<b>Ciencias Sociales</b>	24%	13%	19%	<b>50%</b>	<b>39%</b>	<b>45%</b>	<b>32%</b>
<b>Oficio</b>	0%	13%	5%	0%	6%	3%	4%
<b>Seguridad</b>	5%	19%	11%	0%	0%	0%	5%
<b>NS/NC</b>	5%	<b>25%</b>	14%	0%	6%	3%	8%
<b>Total</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Del total de la muestra, 29% de los participantes pertenecen a la modalidad economía en el nivel socioeconómico bajo, 19% a la modalidad Comunicación, Arte y Diseño del mismo sector. Luego, 18% son de la modalidad Informática del nivel socioeconómico medio, 17% de la modalidad Economía, y 17% de Humanidades, del mismo nivel socioeconómico.

De los participantes que eligieron Ciencias Aplicadas, el 44% pertenece a la modalidad Informática, seguido por Economía de nivel socioeconómico medio (22%), y las otras tres modalidades en un porcentaje de 11% cada una.

El área de Ciencias Básicas fue elegida solamente por un participante de la modalidad Informática (100%).

Los participantes que eligieron el área de Ciencias de la Salud pertenecen en su mayoría (40%) a la modalidad Economía del nivel socioeconómico bajo, seguida por Comunicación, Arte y Diseño (30%), Humanidades (20%) e Informática (10%). En la modalidad economía del nivel socioeconómico medio, no hubo participantes que eligieran el área mencionada.

El área de Ciencias Humanas fue elegida en primer lugar por alumnos de la modalidad Economía del nivel socioeconómico bajo (32%), seguido por Comunicación, Arte y Diseño, Economía del nivel socioeconómico medio y Humanidades en el mismo porcentaje (21%), y por último Informática (5%).

Los participantes que eligieron el área de Ciencias Sociales pertenecen a la modalidad Economía del nivel socioeconómico medio en su mayoría (28%), luego

siguen aquellos de la modalidad Humanidades (24%), Informática (20%), Economía de nivel socioeconómico bajo (16%) y los de Comunicación, Arte y Diseño (12%).

Los oficios fueron elegidos por participantes de dos modalidades: primero por los de la modalidad Economía del nivel socioeconómico bajo (67%) y en segundo lugar por los de la modalidad Informática (33%), del nivel socioeconómico medio.

Finalmente, el área de Seguridad fue elegida principalmente por participantes que pertenecen a la modalidad Economía del nivel socioeconómico bajo (75%) y en segundo lugar por los que asisten a la modalidad Comunicación, Arte y Diseño (25%) del mismo nivel socioeconómico.

**Tabla 11:** Distribución de porcentajes según área de conocimiento elegida por modalidad de la escuela y nivel socioeconómico (n=71)

		Área de conocimiento								
NSE	Modalidad	Cs. Aplicadas	Cs. Básicas	Cs. de la Salud	Cs. Humanas	Cs. Sociales	Oficio	Seguridad	Total general	
Bajo	C.A.D.	11%	0%	30%	21%	12%	0%	25%	19%	
	Economía	11%	0%	<b>40%</b>	<b>32%</b>	16%	<b>67%</b>	<b>75%</b>	<b>29%</b>	
Medio	Economía	22%	0%	0%	21%	<b>28%</b>	0%	0%	17%	
	Humanidades	11%	0%	20%	21%	24%	0%	0%	17%	
	Informática	<b>44%</b>	<b>100%</b>	10%	5%	20%	33%	0%	18%	
<b>Total</b>		100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	

### 5.1.5- Presentación de resultados obtenidos en el Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (CUMO)

El análisis del cuestionario CUMO (Ver Anexo N°2) se llevó a cabo mediante el cálculo de la media y desviación estándar de cada una de las dimensiones, y el orden de la media de los puntajes de las dimensiones.

#### 5.1.5.1- Presentación de resultados obtenidos en el cuestionario CUMO según género y nivel socioeconómico

En el total de la muestra, por género y nivel socioeconómico (ver Tabla 12), la dimensión con la media más alta (1°) de puntaje es Satisfacción Laboral, excepto en la muestra compuesta por los participantes de género masculino del nivel socioeconómico bajo, en la cual la media más alta corresponde a la dimensión Futuro.

Por lo tanto, la dimensión Satisfacción Laboral es a la que mayor importancia le otorga toda la muestra, excepto los participantes de género masculino de nivel socioeconómico bajo.

La dimensión que ocupa el 2° lugar es Futuro en todas las muestras, excepto en participantes de género masculino de nivel socioeconómico bajo (Satisfacción Laboral ocupa el 2° lugar), y participantes del mismo género en el nivel socioeconómico medio, en quienes la dimensión Éxito y Prestigio ocupa el 2° lugar (Futuro ocupa el 3° lugar).

En cambio, la media que ocupa el último lugar (5°) coincide en toda la muestra con la dimensión Dependencia. La media de esta dimensión se encuentra por encima de los percentiles de la media del baremo de Buenos Aires en la muestra correspondiente al nivel socioeconómico bajo, tanto en el género femenino como en el género masculino. Se infiere los sujetos del nivel socioeconómico bajo otorgan mayor importancia a la dimensión dependencia que el resto de los participantes.

El resto de las medias de los puntajes de las dimensiones se encuentran dentro de los percentiles de la media del baremo de Buenos Aires.

La dimensión Altruismo ocupa el 4° lugar en todas las muestras, excepto en las participantes de género femenino total y género femenino del nivel socioeconómico medio, donde ocupa el 3° lugar, y en donde la dimensión Éxito y Prestigio ocupa el 4° lugar. Por lo tanto, las participantes de género femenino de la muestra total, y las de género femenino del nivel socioeconómico medio le otorgan mayor importancia a la dimensión Altruismo y menor importancia a la dimensión Éxito y Prestigio que los participantes de las otras muestras.

Del total de la muestra, el orden atribuido a las dimensiones por los participantes de género masculino coincide con la muestra de Buenos Aires. En cambio, del total de la muestra, el orden atribuido por participantes de género femenino difiere con la muestra de Buenos Aires en las dimensiones Altruismo y Éxito y Prestigio.

Del total de la muestra, se presentan los puntajes obtenidos según género, tal como se observa en la tabla 12.

En las participantes de género femenino el orden de las medias de los puntajes de las dimensiones fue el siguiente:

- 1° Satisfacción Laboral (media=38,70 desvío=4,61);
- 2° Futuro (media=35,74 desvío=7,58);
- 3° Altruismo (media=31,09 desvío=8,27);
- 4° Éxito y Prestigio (media=30,28 desvío=8,11);
- 5° Dependencia (media=22,35 desvío=10,95).

En los participantes de género masculino el orden de las medias de los puntajes de las dimensiones fue:

- 1° Satisfacción Laboral (media=36,91 desvío=5,41);
- 2° Futuro (media=36,07 desvío=6,11);
- 3° Éxito y Prestigio (media=34,47 desvío=6,21);
- 4° Altruismo (media=27,47 desvío=10,15);
- 5° Dependencia (media=23,85 desvío=8,72).

A continuación, se realiza el análisis según nivel socioeconómico y género. Del total de los participantes que pertenecen al nivel socioeconómico bajo, el orden de las medias de los puntajes fue:

- 1° Satisfacción Laboral (media=37,84 desvío=4,37);
- 2° Futuro (media=37,76 desvío=4,94);
- 3° Éxito y Prestigio (media=32,57 desvío=6,79);
- 4° Altruismo (media=29,95 desvío=8);
- 5° Dependencia (media=28,62 desvío=9,14).

En el nivel socioeconómico bajo se analiza el orden de la media de los puntajes según género:

En el género femenino el orden fue: 1° Satisfacción Laboral (media=38,33 desvío=4,40); 2° Futuro (sin ítem 44) (media=38,04 desvío=4,56); 3° Éxito y Prestigio (media=31,62 desvío=7,37); 4° Altruismo (media=29,95 desvío=7,76); 5° Dependencia (media=29,81 desvío=9,74).

En el género masculino el orden fue: 1° Futuro (sin ítem 44) (media=37,41 desvío=5,52); 2° Satisfacción Laboral (media=37,19 desvío=4,40); 3° Éxito y Prestigio (media=33,81 desvío=5,95); 4° Altruismo (media=29,94 desvío=8,55); 5° Dependencia (media=27,06 desvío=8,31).

Por otro lado, del total de participantes que pertenecen al nivel socioeconómico medio el orden de las medias de los puntajes fue:

- 1° Satisfacción Laboral (media=37,98 desvío=5,61);
- 2° Futuro (media=34,14 desvío=8,04);
- 3° Éxito y Prestigio (media=31,73 desvío=8,31);
- 4° Altruismo (media=29,08 desvío=10,38);
- 5° Dependencia (media=17,83 desvío=7,75).

En el nivel socioeconómico medio se analiza el orden de la media de los puntajes según género:

En el género femenino el orden fue: 1° Satisfacción Laboral (media=39,05 desvío=4,87); 2° Futuro (sin ítem 44) (media=35,55 desvío=9,21); 3° Altruismo (media=32,18 desvío=8,76); 4° Éxito y Prestigio (media=29,00 desvío=8,73); 5° Dependencia (media=15,23 desvío=6,38).

En el género masculino el orden fue: 1° Satisfacción Laboral (media=36,67 desvío=6,29); 2° Éxito y Prestigio (media=35,06 desvío=6,55); 3° Futuro (sin ítem 44) (media=34,88 desvío=6,51); 4° Altruismo (media=25,28 desvío=11,17); 5° Dependencia (media=21,00 desvío=8,26).

**Tabla 12:** Valor de la media y orden de la media de los puntajes correspondientes a las dimensiones Altruismo, Dependencia, Éxito y Prestigio, Futuro y Satisfacción Laboral según nivel socioeconómico y género (n=77)

		Dimensiones del CUMO					
NSE / Género			A	D	E	F'	S
Bajo	Femenino	Promedio	29,95(4)	29,81(5)	31,62(3)	38,04(2)	<b>38,33(1)</b>
		Desvío	7,76	9,74	7,37	4,56	4,40
	Masculino	Promedio	29,94(4)	27,06(5)	33,81(3)	<b>37,41(1)</b>	37,19(2)
		Desvío	8,55	8,31	5,95	5,52	4,40
	Total Bajo	Promedio	29,95(4)	28,62(5)	32,57(3)	37,76(2)	<b>37,84(1)</b>
		Desvío	8,00	9,14	6,79	4,94	4,37
Medio	Femenino	Promedio	32,18(3)	15,23(5)	29,00(4)	33,55(2)	<b>39,05(1)</b>
		Desvío	8,76	6,38	8,73	9,21	4,87
	Masculino	Promedio	25,28(4)	21,00(5)	35,06(2)	34,88(3)	<b>36,67(1)</b>
		Desvío	11,17	8,26	6,55	6,51	6,29
	Total Medio	Promedio	29,08(4)	17,83(5)	31,73(3)	34,14(2)	<b>37,98(1)</b>
		Desvío	10,38	7,75	8,31	8,04	5,61
Femenino		Promedio	31,09(3)	22,35(5)	30,28(4)	35,74(2)	<b>38,70(1)</b>
		Desvío	8,27	10,95	8,11	7,58	4,61
Masculino		Promedio	27,47(4)	23,85(5)	34,47(3)	36,07(2)	<b>36,91(1)</b>
		Desvío	10,15	8,72	6,21	6,11	5,41

### 5.1.5.2- Presentación de resultados obtenidos en el cuestionario CUMO según área del conocimiento elegida

Finalmente, se presentan los resultados correspondientes a los participantes que en su proyecto eligieron estudiar, según área del conocimiento elegida. No se considera en este apartado a los participantes que no respondieron a este ítem, ya sea porque no habían elegido aún un área o porque no tenían como proyecto estudiar.

Los participantes que otorgaron mayor importancia a la dimensión de Satisfacción Laboral (1°), la cual es la dimensión con la media más alta en estos sujetos, son aquellos que eligieron carreras del área de las Ciencias Aplicadas (media=36,56 desvío=6,98), Ciencias Humanas (media=38,32 desvío=4,42), Ciencias Sociales (media=37,24 desvío=5,95), Oficios (media=40,33 desvío=3,51), Seguridad (media=39,75 desvío=2,06).

La dimensión de Futuro tiene la media más alta (1°) en el caso de Ciencias Básicas (media=45, n=1) y Ciencias de la Salud (media=40,73 desvío=3,26). En este

grupo, la dimensión Satisfacción Laboral se encuentra en 2° lugar (Ciencias Básicas media=40, Ciencias de la Salud media=39,50 desvío=3,57).

La dimensión de Dependencia (5°) es la que tiene la media de puntajes más baja en toda la muestra, en todas las áreas del conocimiento, y en 4° lugar los sujetos ubican la dimensión de Altruismo, excepto aquellos participantes que eligieron el área de Ciencias de la Salud que le otorgan a esta dimensión el 3° lugar de importancia.

**Tabla 13:** Valor de la media y orden de la media de los puntajes correspondientes a las dimensiones de Altruismo, Dependencia, Éxito y Prestigio, Futuro y Satisfacción Laboral según área del conocimiento elegida, en participantes que respondieron al ítem (n=71)

Dimensiones del CUMO						
Áreas del conocimiento		A	D	E	F'	S
Cs. Aplicadas	Promedio	26,78(4)	20,56(5)	31,00(3)	34,38(2)	<b>36,56(1)</b>
	Desvío	7,71	8,63	9,17	7,88	6,98
Cs. Básicas	Promedio	28,00(4)	11,00(5)	32,00(3)	<b>45,00(1)</b>	40,00(2)
	Desvío	-	-	-	-	-
Cs. de la Salud	Promedio	31,00(4)	21,10(5)	35,80(3)	<b>40,73(1)</b>	39,50(2)
	Desvío	9,89	8,86	5,37	3,26	3,57
Cs. Humanas	Promedio	32,63(3)	24,05(5)	27,84(4)	33,45(2)	<b>38,32(1)</b>
	Desvío	8,35	10,65	8,64	7,75	4,42
Cs. Sociales	Promedio	25,88(4)	21,36(5)	32,60(3)	34,83(2)	<b>37,24(1)</b>
	Desvío	9,93	9,92	7,07	6,90	5,95
Oficio	Promedio	29,67(4)	18,67(5)	31,67(3)	32,63(2)	<b>40,33(1)</b>
	Desvío	1,15	6,51	4,16	2,98	3,51
Seguridad	Promedio	38,75(4)	34,25(5)	39,50(2)	39,09(3)	<b>39,75(1)</b>
	Desvío	7,14	6,95	3,00	4,89	2,06

## 5.2- Análisis de Contenido

### 5.2.1- Análisis y presentación de resultados de las entrevistas

Se presentan a continuación los resultados que se hallaron en las entrevistas realizadas.

Los datos corresponden a las respuestas obtenidas de una muestra de 19 adolescentes que cursan el último año de la escuela secundaria, de los cuales 9 pertenecen al nivel socioeconómico bajo y 10 al nivel socioeconómico medio, a través de una entrevista semiestructurada (Hernández Sampieri et al., 2010).

Como se detalló en el capítulo anterior, se utilizó para el análisis de las respuestas de las entrevistas semiestructuradas, el análisis categorial temático, el cual es definido por Bardin (2002, p.119) como: “operaciones de descomposición del texto en unidades, seguidas de clasificación de estas unidades en categorías, según agrupaciones analógicas”. Agrega que “entre las posibilidades de categorización, la investigación de temas, o análisis temático, es rápida y eficaz a condición de aplicarse a discursos directos (significados manifiestos) y simples.”

Primero se exponen las categorías utilizadas para el análisis, que fueron realizadas mediante el procedimiento por montones, en el que el sistema de categorías no está dado, sino que “es la resultante de la clasificación analógica y progresiva de los elementos”, por lo que “la entrada conceptual de cada categoría no se define hasta el final de la operación.” (Bardin, 2002, p. 92) Luego se presentan, a través de una tabla las frecuencias de cada categoría, según el nivel socioeconómico. Las frecuencias consideradas corresponden a la información expresada por los participantes en sus respuestas.

### **5.2.1.1- Definición de las categorías de análisis**

Se presenta a continuación la clasificación por supracategorías, categorías y subcategorías utilizadas, y sus definiciones:

#### **a) Elección de carrera:** factores asociados a la elección de la carrera.

- Razones: motivos por los cuales eligieron la carrera.
  - Intereses: expresiones referidas al gusto por la carrera y otras afinidades que asocian a la misma.
  - Experiencia personal: basaron su elección en vivencias personales significativas.

- Económica: Verbalizaciones referidas al rédito económico que esperan obtener.
- Salida laboral: Expectativa de que la carrera les facilite una salida laboral.
- Carrera corta: Expresan su elección basada en la corta duración de la carrera.
- Obstáculos percibidos: reconocen factores que podrían impedir u obstaculizar su proyecto.
- Otras opciones: consideraron alternativas a la hora de elegir la carrera.

**b) Opinión de los padres:** posición que sostienen los padres en relación a la elección de sus hijos.

- Quieren que estudien: exigencia de los padres hacia sus hijos para que elijan estudiar en su proyecto.
- Apoyo: se muestran dispuestos a acompañar a sus hijos en lo que ellos decidan como proyecto.

**c) Información:** estrategias de búsqueda de información utilizadas como recurso para elegir una carrera.

- No tienen información de la carrera: no han buscado información acerca de carreras, aunque hayan elegido una.
- Feria Educativa: asistieron a la feria educativa para buscar información.
- Internet: utilizaron el recurso de Internet para la búsqueda de información.
- Referencia de personas significativas: obtienen la información pertinente a través de profesores y/o familiares.
- Facultad: se acercaron a las instituciones para conseguir información.

- fueron a la facultad

- llamaron a la facultad

- Contacto con profesionales: han podido tener contacto con los mismos para conocer el desempeño profesional posterior.

**d) Orientación vocacional:** capacidad de los adolescentes entrevistados de diferenciar entre un proceso de orientación vocacional y la instancia de confrontación vocacional que se realiza en el ingreso a las carreras de la UNCuyo.

- Diferencian

- Sí

- No

## **5.2.2- Presentación de resultados de la muestra según nivel socioeconómico**

Se presentan las frecuencias correspondientes a cada subcategoría según nivel socioeconómico (ver Tabla 14).

### **a) Elección de carrera**

#### ***Razones***

Entre los motivos expresados por los adolescentes para elegir su carrera, los intereses relacionados con la carrera son mencionados con mayor frecuencia en ambos niveles socioeconómicos, 5 en el nivel socioeconómico bajo y 8 en el nivel socioeconómico medio.

*Porque me gusta, o sea me gusta escuchar a las otras personas, y cosas así.*

*Porque me gusta matemáticas.*

(Participantes NSE bajo)

*Porque me gusta lo que es la salud mental, y llegar a los detalles de una enfermedad, una patología, algo y me gusta investigar.*

*Por lo que me gusta lo que es la tecnología.*

(Participantes NSE medio)

Un solo participante de cada nivel socioeconómico mencionó como motivo para elegir su carrera una experiencia personal, se incluye esta categoría debido a que se considera un dato significativo.

*No sé, porque una vuelta mi tío tuvo un accidente y yo siempre lo iba a ver al hospital con mi mamá y todo, y como que me gustaba todo ahí adentro.*

(Participante NSE bajo)

*Contador porque mi papá se basó en eso, bah, estuvo estudiando eso y me contaba las cosas.*

(Participante NSE medio)

La razón económica, es decir según el rédito económico que esperan obtener gracias a la carrera, fue mencionada solamente por 3 participantes del nivel socioeconómico bajo, y ninguno del nivel socioeconómico medio.

*Porque tiene un buen ingreso económico.*

*(...) es muy redituable.*

*(...) lo que gana.*

(Participantes NSE bajo)

La salida laboral fue expresada como motivo de elección de carrera por 2 participantes del nivel socioeconómico bajo y 3 del nivel socioeconómico medio.

*(...) por la salida laboral.*

(Participante NSE bajo)

*(...) empezás a tener trabajo desde el primer año.*

(Participante NSE medio)

La duración corta de la carrera fue expresada como motivo por un participante de cada nivel socioeconómico.

*Porque es corto.*

(Participante NSE bajo)

*La verdad que quiero algo rápido, quiero algo más rápido.*

(Participante NSE medio)

### ***Obstáculos percibidos***

Los factores que podrían obstaculizar su proyecto fueron reconocidos y mencionados por 3 participantes del nivel socioeconómico bajo y por 2 del nivel socioeconómico medio.

*(...) se me complica un montón porque no tengo netbook, no tengo teléfono, y con eso necesito estar todo el tiempo conectada a Internet (...) para gastar no tengo, y tenía que tener para el pasaje de todos los días en la mañana.*

*No sé si yo me lo voy a bancar, estudiar y trabajar al mismo tiempo.*

(Participantes NSE bajo)

*Las ganas, por ahí la plata, o por ahí que yo me quiero independizar bastante rápido y es una carrera muy larga.*

*Porque no sé si lo voy a terminar, me da miedo no terminarlo (...) Y que me guste más trabajar entonces eso puede ser.*

(Participantes NSE medio)

### ***Otras opciones***

En respuesta a la pregunta sobre si habían considerado otras opciones de carreras, 5 participantes del nivel socioeconómico bajo y 8 del nivel socioeconómico medio contestaron que sí. Por otro lado, 2 participantes del nivel socioeconómico bajo manifestaron que no habían pensado en otras opciones.

*Había pensado abogacía o en contador, pero ya todos son abogados o contadores, mucho trabajo no hay.*

*Es lo único, no he buscado igual.*

(Participantes NSE bajo)

*(...) he buscado muchas otras opciones y ninguna me termina de cerrar.*

(Participante NSE medio)

## **b) Opinión de los padres**

### ***Quieren que estudien***

En el nivel socioeconómico bajo, 5 participantes manifestaron que sus padres esperan que ellos estudien, mientras que en el nivel socioeconómico medio esto fue manifestado por 3 participantes.

*(...) mi mamá desde un principio me dijo, o sea, vos tenés que estudiar, me decía ella y mi papá igual.*

*Y, ellos quieren que yo siga estudiando.*

*(...) mi mamá siempre dijo que después de la escuela sigamos estudiando así no tenemos que estar trabajando como ellos.*

(Participantes NSE bajo)

*Mientras que yo estudie algo, están felices.*

*(...) me dijeron mientras que estudies algo, lo que vos quieras, lo que a vos te guste.*

(Participantes NSE medio)

### **Apoyo**

En el nivel socioeconómico medio, fueron 7 los participantes que expresaron que sus padres apoyaban lo que ellos decidieran como proyecto, mientras que en el nivel socioeconómico bajo fue expresado por 2 participantes.

*Están de acuerdo, siempre me han apoyado en cualquier decisión.*

*Ellos no me dijeron nada, que yo eligiera lo que a mi me gustara.*

(Participantes NSE medio)

*Me apoyan en todo momento.*

(Participante NSE bajo)

### **c) Información**

#### **No tienen información**

En el nivel socioeconómico bajo 2 participantes expresaron que no tenían información sobre la o las carreras, y en el nivel socioeconómico medio sólo un participante manifestó lo mismo.

*Eh, no, todavía nada, pero me gustaría conocer.*

(Participante NSE bajo)

*Todavía no me averiguo bien del todo, pero...*

(Participante NSE medio)

### ***Feria Educativa***

En el nivel socioeconómico bajo expresaron haber ido a la feria educativa 4 participantes, y la misma cantidad de participantes respondió lo mismo en el nivel socioeconómico bajo. Sólo un participante del nivel socioeconómico bajo expresó no haber ido a la feria educativa.

*Fui el año pasado al... ¿cómo se llama? A una charla que te dan acá en el... (...)  
Pregunté y justo había chicos explicando sobre eso. Si, me dieron unos papeles y después cuando me tocó inscribirme, me inscribí.*

*Si, fui este año con la escuela.*

*Si, miré un poco, que de ahí saqué higiene y seguridad.*

(Participantes NSE bajo)

*(...) fuimos a la convención de las Universidades.*

*Fui a lo que hace la de Cuyo en el Julio Le Parc.*

*Fuimos a la feria educativa, nos llevaron de acá (la escuela).*

(Participantes NSE medio)

### ***Internet***

El recurso de Internet para la búsqueda de información sobre carreras fue utilizado solamente por participantes del nivel socioeconómico medio (7 participantes) y ninguno del nivel socioeconómico bajo manifestó haberlo utilizado. Se incluye esta categoría debido a la importancia que tiene su uso en la actualidad, sobre todo en los jóvenes.

*Fui buscando en Internet.*

(Participante NSE medio)

### ***Referencia de personas significativas***

En el nivel socioeconómico medio, 2 participantes manifestaron haber obtenido información de la carrera a través de la referencia directa de alguien significativo. En el nivel socioeconómico bajo un solo participante manifestó lo mismo.

*Justo me escuchó un profesor, y me dice si vas a estudiar medicina tenés que ir a la facultad y comprarte los cuadernillos y estar atenta siempre cuando vayan a hacer el pre y todo.*

(Participante NSE bajo)

*Por mis hermanos, me he guiado por ellos.*

*(...) y acá con un profesor hablando de qué carrera podría seguir y qué no, y que él había estudiado. Entonces me fue dando como tips para que yo me vaya decidiendo.*

(Participantes NSE medio)

### **Contacto con la facultad**

En el nivel socioeconómico bajo, un participante manifestó que había ido a la facultad a buscar información, y otro expresó que había llamado por teléfono para lo mismo.

En el nivel socioeconómico medio, 3 participantes dijeron haber ido a la facultad y uno solo haber llamado por teléfono.

*Mi mamá me dijo que lo daban ahí, entonces fuimos un día y preguntamos.*

(Participante NSE bajo)

*Fui con mi mamá, y charlé con los coordinadores del área de ambas facultades.*

(Participante NSE medio)

### **Contacto con profesionales**

En el nivel socioeconómico bajo 3 participantes manifestaron haber tenido algún contacto con profesionales de la carrera que eligieron, en el nivel socioeconómico medio esto fue expresado por 5 participantes.

*Tengo una referencia con los preceptores (...) yo las veo a algunas de las preceptoras que trabajan en la mañana y en la tarde no.*

*Ahí en el pre, van contadores, para hacer preguntas.*

(Participantes NSE bajo)

*Si, con una amiga de mi papá, bueno me explicó el trabajo, me explicó todo.*

*Aparte yo he ido a una nutricionista.*

*Hicieron el panel de profesionales, y hablé con una psiquiatra.*

(Participantes NSE medio)

#### **d) Orientación Vocacional**

En el nivel socioeconómico bajo, los participantes (3) que respondieron que sí habían hecho orientación vocacional hacían referencia a la confrontación vocacional que se realiza en el ingreso a las carreras de la Universidad Nacional de Cuyo.

*nos daban información sobre las carreras para que eligiéramos bien, nos decían como si estábamos seguros, que no teníamos que trabajar de algo que no nos gustara.*

*(hice orientación) en la facultad, pero de ingeniería nomás*

(Participantes NSE bajo)

En el nivel socioeconómico medio, 4 participantes afirmaron haber realizado orientación vocacional, y se observa a través de sus respuestas que podían diferenciar este concepto. Sin embargo, se observa que lo denominan de otro modo (test vocacional).

*Si, hice orientación acá con la psicopedagoga de la escuela, y yo antes iba a un psicólogo y también fue él el que me ayudó a decidirme.*

*Hice un test vocacional (...) En la Municipalidad de Capital*

*Hice un test vocacional en la UNC, es gratis, íbamos tres días, y me saltó que era más probable que me fuera mejor en Contaduría*

(Participantes NSE medio)

**Tabla 14:** Distribución de frecuencias de las respuestas de los participantes por categorías según nivel socioeconómico bajo (n=9) y nivel socioeconómico medio (n=10)

Supracategoría	Categoría	Subcategoría	NSE Bajo	NSE Medio
			Frecuencia	
<b>Elección de carrera</b>	Razones	Intereses	5	8
		Experiencia personal	1	1
		Económica	3	0
		Salida laboral	2	3
		Carrera corta	1	1
	Obstáculos percibidos	3	2	
	Otras opciones	sí	5	8
		no	2	0
<b>Opinión de los padres</b>	Opinión de los padres	Quieren que estudien	5	3
		Apoyan decisión	2	7
<b>Información</b>	No tienen información de la carrera		2	1
	Feria Educativa	sí	4	4
		no	1	0
	Internet		0	7
	Otros	Referencia de personas significativas	1	2
	Facultad	Fueron a la facultad	1	3
		Llamaron a la facultad	1	1
	Contacto con profesionales		3	5
<b>Orientación vocacional</b>	Diferencian	sí	0	4
		no	3	0

# Capítulo 6

## Discusión de Resultados

A continuación, se discuten los resultados obtenidos en este estudio a partir de los objetivos específicos trazados en esta investigación.

## **6.1- Proyectos de estudio y/o trabajo**

Respondiendo al objetivo específico: *Comparar los **proyectos de estudio y/o trabajo** que expresan los adolescentes de la muestra mencionada según nivel socioeconómico y área del conocimiento elegida en los proyectos de estudio*, se analizan los resultados en este apartado y en el siguiente.

El proyecto que manifiesta la mayoría de los participantes de ambos niveles socioeconómicos para cuando finalice la escuela secundaria es estudiar (70%). Luego, sigue el proyecto de combinar estudio y trabajo (26%), y por último sólo trabajar (4%). Estos resultados coinciden con los hallazgos de otras investigaciones en las que la mayoría eligió estudiar, seguido por las otras dos opciones (Padilla González y Figueroa Rubalcava, 2015; Sepúlveda, 2016; García et al., 2016).

En el nivel socioeconómico bajo, el porcentaje de alumnos que pensaba combinar estudio y trabajo (30%) era algo mayor que en el nivel socioeconómico medio (23%), como se observó también en una muestra de estudiantes por egresar del bachillerato en México (Padilla González y Figueroa Rubalcava, 2015). Si bien el proyecto de sólo trabajar es mayor en el nivel socioeconómico bajo (5% en el nivel socioeconómico bajo y 3% en nivel socioeconómico medio), el porcentaje de participantes que expresó esta opción es significativamente bajo en el total de la muestra.

### **6.1.1- Área de conocimiento**

Del total de participantes que piensa estudiar después de finalizar la secundaria, la mayoría eligió carreras que se incluyen entre las áreas de Ciencias Sociales (32%), Ciencias Humanas (25%) y Ciencias de la Salud (12%). Coincidente con estos datos, Guzmán-Cedillo et al. (2015) encontraron en otra muestra que las profesiones con mayor intención de estudio fueron Derecho y Administración de Empresas, las cuales pertenecen al área de Ciencias Sociales. Padilla González y Figueroa Rubalcava (2015) encontraron un resultado similar en cuanto al área más

elegida, pero no así en la siguiente, que estaba compuesta por ingenierías y computación. Difieren estos resultados de lo encontrado por García et al. (2016), que describen que el porcentaje más alto corresponde al área de la salud, seguido por idiomas.

En el nivel socioeconómico bajo, las áreas más elegidas son, en orden decreciente, Ciencias Humanas, Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales, mientras que en el nivel socioeconómico medio son Ciencias Sociales, Humanas y Aplicadas.

Padilla y Figueroa Rubalcava (2015) sugieren que las elecciones que realizan los estudiantes con mejor nivel socioeconómico se asocian a que éstos pueden dedicarse exclusivamente al estudio.

Las áreas más elegidas por participantes de género femenino son Ciencias Sociales y Humanas, en distintos porcentajes según nivel socioeconómico. En el nivel socioeconómico bajo el porcentaje que eligió Ciencias de la Salud fue mayor (24%) que en el nivel socioeconómico medio (5%). Martínez-Martínez et al. (2016, p.12) si bien hallaron también en las participantes de género femenino una predominancia hacia “medicina, magisterio, enfermería o psicología”, carreras que se enmarcan en las Ciencias Sociales y de la Salud, tienen orden de prioridad distinto al de este estudio.

En los participantes de género masculino hay más disparidad entre las áreas elegidas. En el nivel socioeconómico bajo la mayoría eligió carreras del área de Seguridad y oficios, opciones asociadas a una rápida salida laboral. En el nivel socioeconómico medio eligieron en mayor porcentaje las áreas de Ciencias Sociales y Aplicadas. Martínez-Martínez et al. (2017) hallaron, en cambio, que los participantes de género masculino elegían las Ciencias Aplicadas en mayor porcentaje.

En cuanto a la modalidad de la escuela donde cursan, los resultados indican que los participantes que eligieron estudiar para algún oficio, o estudiar una carrera de Seguridad (por ejemplo Seguridad Pública), son en su mayoría de la modalidad Economía del nivel socioeconómico bajo. Sepúlveda y Valdebenito (2014) encontraron un mayor porcentaje que elige carreras técnicas en los niveles socioeconómicos más bajos.

Esta elección parece estar más relacionada a la condición socioeconómica de los participantes que a la modalidad que posee la escuela. Otero y Corica (2017) mencionan que son mayoría los jóvenes de nivel socioeconómico bajo que se inclinan hacia la educación terciaria y no universitaria. Esto tiene que ver con factores como la corta duración de las carreras y la rápida salida laboral que ofrecen, como así también

con las menores exigencias a nivel institucional que poseen estas carreras y la posibilidad que brinda el tipo de cursado para poder compatibilizar estudio y trabajo.

Valdebenito (2015, p.8) sostiene que los condicionantes socioeconómicos y socioculturales se evidencian más en el momento en que los adolescentes egresan de la escuela secundaria. En los niveles más bajos los proyectos que eligen los jóvenes son más cortos, de menor exigencia académica, pero por otro lado tienen “menores proyecciones salariales y de empleabilidad” que en los sectores socioeconómicos más altos.

En las entrevistas, los participantes de ambos niveles socioeconómicos mencionaron como motivos de elección de su carrera la salida laboral y la corta duración de la misma, por lo que no puede comprobarse esta distinción que plantean los autores en esta muestra.

El área de Ciencias Aplicadas fue elegida en mayor porcentaje por alumnos de la modalidad Informática, dato que sí puede asociarse a la afinidad del área de conocimiento con la modalidad de la escuela, al igual que el área de Ciencias Sociales que fue elegida por participantes que cursan en la modalidad Economía de nivel socioeconómico medio.

## 6.2- Motivaciones Ocupacionales

En cuanto al objetivo específico: *Comparar las **motivaciones ocupacionales** para estudiar y/o trabajar de estos adolescentes según nivel socioeconómico, género y área de conocimiento de la carrera elegida, en caso de que el proyecto elegido sea estudiar*, los hallazgos desvelan lo que continúa.

En el total de la muestra, los participantes le otorgan mayor importancia a la Satisfacción Laboral al elegir una carrera u ocupación, a excepción de los participantes de género masculino de nivel socioeconómico bajo. Es decir que a través de su ocupación la mayoría de estos sujetos busca progresar en lo personal, enfatizando el crecimiento y la obtención de experiencias enriquecedoras en su desarrollo laboral (Migone de Faletty y Moreno, 2015b)

En las entrevistas se observó que la afinidad y el gusto por la carrera fueron los motivos más mencionados por los sujetos para elegir la misma, además mencionaron como motivo haber tenido una experiencia personal significativa. Estas razones tienen

la característica de ser personales, y quizás más cercanas a la vocación de estos individuos, en ese sentido Moreno et al. (2015) describen que existe mayor posibilidad de satisfacción mientras más concuerde la personalidad con la vocación elegida.

En los participantes de género masculino del nivel socioeconómico bajo la dimensión de Futuro es la más relevante, es decir que a través de su elección de carrera u ocupación “pretenden protegerse de eventuales riesgos, dificultades y peligros futuros” (Migone de Faletty y Moreno, 2015, p.230). La carrera les permitiría afrontar el futuro, lo cual podría relacionarse con la incertidumbre asociada a su condición socioeconómica, en la que algunas condiciones para su futuro no estarían necesariamente aseguradas, y al valor simbólico que se le otorga a los estudios como recurso para la movilidad social ascendente. Valdebenito (2015) destaca que la atribución de este valor a la educación se sigue manteniendo en los sectores más vulnerables de la sociedad, aunque la desigualdad de oportunidades dificulte el acceso y la permanencia de los jóvenes de estos sectores en la educación terciaria.

En congruencia con esto, se observó en las respuestas a las entrevistas que sólo los sujetos del nivel socioeconómico bajo mencionaron el ingreso económico como motivo para la elección con su carrera. Esta razón puede relacionarse con su preocupación por obtener una inserción laboral acertada que les permita obtener rédito económico en el contexto de la realidad ocupacional actual.

Dentro del género masculino del nivel socioeconómico bajo, la Satisfacción Laboral ocupa el segundo lugar de importancia al elegir una carrera u ocupación. Su prioridad, como se mencionó anteriormente, está depositada en el hecho de conseguir seguridad en el futuro, y en segundo lugar priorizan obtener satisfacción en su quehacer ocupacional.

En los participantes de género masculino del nivel socioeconómico medio, la dimensión de Éxito y Prestigio interviene en segundo lugar de importancia en el momento de tomar decisiones sobre su proyecto, es decir que aspiran a obtener altos ingresos, y a desempeñarse en tareas valoradas a nivel social, como así también al reconocimiento social. Coincide con lo descrito por Valdebenito (2015, p.8) en cuanto a que los adolescentes de niveles socioeconómicos más altos “eligen proyectos largos, de alta exigencia académica y con amplias proyecciones salariales y de empleabilidad”. La ausencia de condicionantes socioeconómicos junto a las expectativas de género asignadas socialmente a los varones podrían ser factores que inciden en la prioridad que dan los participantes de este grupo a las motivaciones de Satisfacción y Éxito.

La Dependencia es la dimensión a la que menor importancia le atribuyen los participantes, en el total de la muestra, al momento de elegir una carrera u ocupación. Este resultado puede asociarse a que la etapa que están atravesando los participantes se caracteriza por el logro de la identidad y la autonomía personal, lo cual requiere una diferenciación de su entorno. Sin embargo, la dispersión que se encuentra en los resultados (Desvío estándar) da cuenta de que los adolescentes de esta muestra se encuentran en diferentes momentos de este proceso de logro de autonomía.

El percentil de esta dimensión en los participantes de ambos géneros del nivel socioeconómico bajo es más alto que la media del baremo de Buenos Aires (Migone de Faletty y Moreno, 2015). Por lo tanto se deduce que estos sujetos otorgan mayor importancia a esta dimensión que aquellos de la muestra de Buenos Aires, es decir que en su elección involucran a sus padres y a personas que son referentes para ellos, y además tienden a supeditar sus necesidades y deseos a los de los individuos significativos de los cuales dependen.

En relación a estos hallazgos, en las entrevistas los participantes del nivel socioeconómico bajo mencionaron con más frecuencia la insistencia de los padres en que eligieran estudiar como proyecto luego de finalizar la escuela secundaria, lo cual refuerza la idea de que otorgan un valor excepcional a la educación. Valdebenito (2015) menciona que, tanto en los estudiantes de nivel socioeconómico bajo como en sus familias las aspiraciones y expectativas de futuro son muy altas.

Los participantes de nivel socioeconómico medio expresaron con más frecuencia tener el apoyo de los padres para cualquier decisión que ellos tomaran, aunque es discutible si el apoyo que tenían de los padres hubiera sido el mismo si no hubieran elegido estudiar, ya que todos los entrevistados tenían tomada la decisión de hacerlo.

Para el resto de las dimensiones, los percentiles coinciden con la media del baremo de Buenos Aires (Migone de Faletty y Moreno, 2015), como así también el orden de importancia que atribuyeron los participantes de género masculino de la muestra total a las dimensiones. En consecuencia, se puede pensar que en el género masculino las diferencias con la muestra de Buenos Aires estarían dadas por las condiciones socioeconómicas diferenciadas de la muestra de esta investigación, en donde sí se encontraron diferencias, mencionadas anteriormente.

En las participantes de género femenino del total de la muestra, el orden de importancia otorgado a las dimensiones es distinto al de la muestra del mismo género en Buenos Aires. Las participantes otorgan mayor importancia a la dimensión

Altruismo en la presente muestra que las participantes de la muestra de Buenos Aires en su decisión de carrera u ocupación. Por lo tanto, es más importante para las participantes de esta muestra aspirar al bien común como valor a través de su elección vocacional que para las participantes de Buenos Aires. (Migone de Faletty y Moreno, 2015)

La poca importancia atribuida en general a la motivación altruista también puede estar relacionada con el hecho de que en la cultura posmoderna la subjetividad es cada vez más individualista. (Rascovan, 2016b)

Si bien la elección de Satisfacción Laboral en primer lugar en la mayoría de los participantes da cuenta de mayor madurez vocacional, este resultado se ve relativizado por el hecho de que la motivación Altruista, que también representa madurez vocacional se encuentre en el penúltimo lugar de prioridad. En cambio, la motivación de Ansiedad hacia el Futuro, que se encuentra en segundo lugar en la mayoría de los participantes, representa más inmadurez en lo vocacional debido a que está fundada en motivos externos a los individuos.

En cuanto a las áreas de conocimiento elegidas para estudiar, aquellos que eligieron Ciencias Aplicadas, Humanas, Sociales, Oficios y Seguridad dieron mayor importancia a la dimensión de Satisfacción Laboral para elegir su carrera.

En cambio, los que eligieron Ciencias Básicas (un solo participante) y sobre todo, Ciencias de la Salud, priorizaron la dimensión Futuro en su elección. Puede inferirse que la elección de carreras de Ciencias de la Salud estaría más asociada al valor social que se les otorga, que a la motivación vocacional altruista que se relaciona con las tareas desempeñadas por estos profesionales. La mayoría de los estudiantes que eligió el área de Ciencias de la Salud pertenece al nivel socioeconómico bajo, por lo que la prioridad podría estar puesta en asegurar un futuro en el contexto de sus condicionantes socioeconómicos actuales.

En todas las áreas de conocimiento elegidas, los participantes dieron menor importancia a la dimensión de Dependencia, siguiendo la tendencia observada anteriormente en la muestra total.

Valdebenito (2015, p.7) describe que, sin importar el nivel socioeconómico, las motivaciones que prevalecían en la muestra que estudió eran las aspiraciones personales, seguidas por “las expectativas de estabilidad laboral y económica asociadas”.

### 6.3- Caracterización de los niveles socioeconómicos

En respuesta al objetivo: *Destacar la **inequidad social**, y sus manifestaciones si las hubiera, en las instituciones educativas participantes*, se exponen los siguientes resultados.

En la caracterización de la muestra los hallazgos refieren que:

En el nivel socioeconómico bajo 19% de los participantes trabaja, mientras que en el nivel socioeconómico medio sólo el 10% lo hace, lo cual implica una mayor inserción laboral temprana en el primer grupo.

El porcentaje de participantes que expresaron que sí habían realizado orientación vocacional es mayor en el nivel socioeconómico medio (48%) que en el nivel socioeconómico bajo (35%).

En este último grupo, la mayoría de los participantes mencionó haber hecho orientación vocacional en una facultad de la Universidad Nacional de Cuyo (54%) o en la Universidad Nacional de Cuyo (30%). Por otro lado, en el nivel socioeconómico medio la mayoría (42%) manifestó haberla realizado en la escuela, seguido por la Universidad Nacional de Cuyo (21%). A diferencia del nivel socioeconómico bajo, en este nivel se observan otras opciones a nivel institucional y privado donde realizaron orientación vocacional (OSEP, Municipalidad, Psicólogo/a, Psicopedagoga).

Sin embargo, en las entrevistas realizadas a los participantes del nivel socioeconómico bajo, se observa que al mencionar que sí han hecho orientación vocacional, hacían referencia a la instancia de confrontación vocacional que se imparte en el curso de ingreso a las carreras de la Universidad Nacional de Cuyo, el cual no consiste específicamente en un proceso de orientación vocacional. En cambio, los participantes del nivel socioeconómico medio sí daban cuenta en las entrevistas de que podían diferenciar ambas instancias.

Otra diferencia importante que se observa a partir de las entrevistas es que solo los participantes del nivel socioeconómico medio accedían a información de las carreras a través de Internet, mientras que en el nivel socioeconómico bajo ninguno lo mencionó como recurso. Esto tendría que ver con las dificultades para acceder a este servicio para este grupo, y con no contar con herramientas para su uso adecuado, a pesar de la existencia de un programa gubernamental que dispone la distribución de netbooks para reducir en el país la brecha digital. (Decreto 459/2010, 2010)

Estos hallazgos coinciden con lo que plantean Suasnábar y Rovelli (2016) en cuanto a la existencia de circuitos altamente diferenciados según nivel socioeconómico en la educación secundaria. Esta división se evidencia en el mayor acceso de los participantes de nivel socioeconómico medio a procesos de orientación vocacional tanto en la institución educativa como fuera de ella, y en la disponibilidad de recursos para la búsqueda de información sobre el mundo ocupacional.

No obstante, los participantes de ambos niveles socioeconómicos expresaron haber asistido a la feria educativa de carreras para buscar información sobre las mismas. Por lo tanto, puede pensarse que este recurso, al ser gratuito y de libre acceso, puede ser utilizado como estrategia de búsqueda de información en un proceso de orientación vocacional, independientemente del nivel socioeconómico de la población con que se trabaje.

La caracterización del nivel socioeconómico se realizó además a partir del nivel educativo y la ocupación de los padres. (Padilla González y Figueroa Rubalcava, 2015) En los resultados se observa una distinción clara en algunos de los parámetros que definen estos niveles y, sumado a esto, también se observa la impronta de las diferencias de género en el nivel educativo y ocupaciones de padre y madre de los adolescentes encuestados.

Si bien la mayoría de los padres alcanzó el nivel secundario en ambos sectores sociales, ya sea completo o incompleto, en el nivel socioeconómico bajo es mayor el porcentaje que alcanzó sólo hasta el nivel primario que en el otro grupo. En el nivel socioeconómico medio es mayor el porcentaje de padres que pudo alcanzar el nivel universitario en relación a los de nivel socioeconómico bajo.

Las madres alcanzaron un mayor nivel educativo que los padres en ambos niveles socioeconómicos. Sin embargo, mientras que en el nivel socioeconómico bajo la mayoría de las madres pudo finalizar el nivel secundario, en el nivel socioeconómico medio la mayoría alcanzó el nivel universitario. De esto puede inferirse que en el nivel socioeconómico medio las madres tuvieron otros recursos, quizás relacionados a su condición social, que les permitieron estudiar una carrera universitaria.

Los roles de género se reproducen en la variable ocupación, ya que las madres del nivel socioeconómico medio se dedican en su mayoría a la docencia, y las madres del nivel socioeconómico bajo son en su mayoría amas de casa, roles asignados socialmente a las mujeres. Por otro lado, mientras que 11% de las madres del nivel socioeconómico bajo son empleadas domésticas, en el otro nivel socioeconómico ninguna madre tiene esa ocupación. En cambio, las ocupaciones del padre en el nivel

socioeconómico bajo son en su mayoría oficios, y en el nivel socioeconómico medio comerciante, actividades relacionadas con el uso de la fuerza y con el rol asignado al hombre como proveedor de su familia. En este último grupo también se observa mayor porcentaje que en el nivel socioeconómico bajo de profesionales y puestos de gerencia.

Estas diferencias son explicadas por Martínez-Martínez et al. (2017), quienes plantean que a partir de la división social del trabajo por género, en contraste con los varones, las mujeres tienen asignadas tareas que se relacionan con el cuidado de enfermos, de los hijos, de la casa, entre otras.

Canales (2016, p.146) explica que el origen socioeconómico incide en la posibilidad de postularse en el sistema universitario de Chile. Tienen menor probabilidad de postularse aquellos “cuyos padres no tienen educación universitaria y desempeñan ocupaciones no profesionales (o de servicios)” que los que tienen “padres universitarios y/o en ocupaciones profesionales.”

En los participantes de este estudio, los factores mencionados podrían incidir de manera desfavorable en los alumnos pertenecientes al nivel socioeconómico bajo, y de manera favorable en los alumnos de nivel socioeconómico medio ya que, según destaca la autora mencionada, el hecho de tener padres con educación universitaria influye positivamente en la decisión de postularse de los jóvenes. La elección de capacitarse en un oficio fue solamente mencionada por participantes del nivel socioeconómico bajo, particularmente de género masculino, coincidiendo con lo planteado por Canales (2016).

#### **6.4- Propuestas de intervención**

En cuanto al último objetivo planteado: *Proponer posibles intervenciones de orientación vocacional, tendientes a la equidad y a restituir las oportunidades de inserción ocupacional en sectores desfavorecidos*, se exponen reflexiones e ideas para impulsar posibles proyectos en los adolescentes.

Los resultados presentados corresponden a una muestra de alumnos que, teniendo una media de edad de 18 años, poseen un rango de edad entre 17 y 21 años. Es decir, han podido tener una trayectoria relativamente regular en la escuela

común y, si bien no habían terminado aún la educación secundaria, habían alcanzado a cursar hasta el último semestre de la misma.

Por lo tanto, al ser una muestra no probabilística, no sólo los datos no pueden generalizarse a la población (Hernández Sampieri et al., 2014), sino que se excluye de esta muestra a aquellos adolescentes que han abandonado durante el trayecto la escolaridad, o están cursando a través de trayectorias alternativas la educación secundaria.

No obstante, para aquellos adolescentes que han podido mantenerse en el sistema educativo del nivel secundario es posible realizar intervenciones de Orientación Vocacional a nivel institucional. La obligatoriedad de la educación secundaria extiende este privilegio a todos los niveles socioeconómicos, sin embargo, a partir de lo expuesto anteriormente se observan desigualdades en los proyectos que los adolescentes pueden plantearse.

Si bien la Orientación puede atravesar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de manera transversal, en los dos últimos años de la escuela secundaria la inminente finalización de esta etapa exige operaciones más específicas, tendientes a otorgar a los adolescentes el derecho y la oportunidad de contar con un espacio donde poder pensar y pensarse en un proyecto de futuro, tanto en el ámbito educativo como en el mundo laboral.

En los adolescentes del nivel socioeconómico bajo se observa que, si bien sus expectativas están condicionadas por el contexto en el que están insertos y los factores asociados a éste, que los llevan a priorizar el poder asegurarse condiciones de estabilidad en su futuro a través de la elección de su carrera, las elecciones de estudios que realizan son en ocasiones poco realistas en relación a las posibilidades que ofrece el medio de llevarlas a cabo.

Cabe preguntar si cuentan con información adecuada y suficiente sobre las opciones a nivel ocupacional y educacional que existen y a las que pueden acceder, ya que en las estrategias de búsqueda de información no contaban con el recurso de Internet, por ejemplo, siendo ésta una herramienta indispensable en el mundo actual.

En una primera instancia, sería importante trabajar con los adolescentes en el conocimiento de sus intereses, habilidades y motivaciones, previo a la búsqueda de información en el mundo externo.

A través de la modalidad de taller, se puede trabajar con los alumnos que asisten al último año de la escuela secundaria, en el desarrollo de estrategias de búsqueda de información.

Los participantes manifestaron haber asistido a la feria educativa, en ambos niveles socioeconómicos. En este aspecto se puede generar, por ejemplo, un espacio de reflexión previamente a la asistencia a la feria educativa, realizando una lista de las opciones de carreras o áreas de interés que hayan pensado, posibles preguntas a realizar en los stands de las carreras, factores a tener en cuenta en cada opción considerada, entre otros.

Además, es importante la capacitación de los adolescentes tanto en el uso de la herramienta de Internet, como de otras fuentes de información, y producir junto a ellos posibles caminos de búsqueda, tanto de las opciones de carrera como de instituciones, fomentando el pensamiento crítico y el uso reflexivo de esta herramienta informática.

Por otro lado, ofrecer la oportunidad a los alumnos de conocer las carreras en la formación terciaria, que por sus características de corta duración y modalidades de cursado pueden constituir elecciones más realistas y acertadas en muchos casos. Esto también se extiende a las opciones de capacitaciones no formales, siempre considerando la particularidad de cada sujeto y sus circunstancias.

Finalmente, un gran porcentaje de los adolescentes expresó la intención de trabajar mientras estudian, por lo que resulta de vital importancia incluir en los espacios curriculares la enseñanza de la redacción del currículum vitae, y a través de intervenciones de orientación informar acerca de las formas de ingreso al mercado laboral, cómo buscar información, cómo presentarse, etc.

La finalización del nivel secundario ya no asegura a los adolescentes de niveles socioeconómicos más bajos la posibilidad de plantearse proyectos de estudio y trabajo acordes con sus expectativas. Sin embargo, a través de las intervenciones de Orientación Vocacional se puede acompañar a estos jóvenes a encontrar estrategias y adquirir recursos que les posibiliten encontrar proyectos que respondan a su vocación, y a su vez encuentren un ajuste realista con las posibilidades que ofrece el contexto.

## **Conclusiones**

El último año de la escuela secundaria representa un momento clave en la transición de la adolescencia a la adultez, debido a la inminente finalización de una etapa.

En esta transición, los adolescentes se ven impulsados por las demandas del entorno a tomar una decisión respecto de su futuro. Sin embargo, la realidad muestra la existencia de circuitos diferenciados según el nivel socioeconómico en la escolaridad secundaria, cuyas marcas se replican al egresar los adolescentes de la misma.

Por lo tanto ha resultado de importancia indagar, a partir de los resultados de esta investigación, los proyectos que los adolescentes se plantean en esta etapa y conocer, si existen, cuáles son las diferencias según los niveles socioeconómicos, el género y el área de carrera elegida.

Además, para tomar una decisión respecto a su futuro, los adolescentes deben conocer aspectos de su propia persona, entre ellos sus intereses, habilidades y motivaciones. Debido a esto es que también ha sido útil conocer cuáles son las motivaciones ocupacionales, es decir, los motivos por los cuales los adolescentes eligen una carrera u ocupación, según nivel socioeconómico, género y área de conocimiento elegida.

A partir del análisis de los resultados de este estudio, se destaca la inequidad social existente en los adolescentes según la escuela a la que asisten y su origen socioeconómico. Se encontró que la mayoría de los adolescentes tenía como proyecto estudiar, siendo mayor el porcentaje que pensaba estudiar y trabajar al mismo tiempo en el nivel socioeconómico bajo, motivados por las demandas de su contexto social.

Por otro lado, la motivación que prevalecía en la mayoría de los participantes era Satisfacción Laboral, relacionada con la búsqueda de enriquecimiento personal a través del desempeño laboral. No obstante, la dimensión de Futuro era la que mayor importancia tenía en varones de nivel socioeconómico bajo, por lo que se infiere que sus elecciones estarían mayormente basadas en la necesidad de asegurarse un futuro estable a través de su carrera u ocupación.

La dimensión de Dependencia se encontraba en un percentil más alto que la media del baremo en la muestra de nivel socioeconómico bajo, lo cual se asocia con lo expresado por los participantes en cuanto a la insistencia de sus padres en que

estudiaran algo después de la secundaria. Estas expectativas, que en muchas ocasiones son muy altas y poco realistas en relación a las posibilidades reales que tienen de llevarlas a cabo, tienen que ver con el valor simbólico que todavía le otorgan las personas de estos sectores sociales a la educación, como un recurso para la movilidad social ascendente.

Además, se observó que la mayoría de los participantes que manifestaron como proyecto capacitarse para un oficio pertenecen al nivel socioeconómico bajo y carreras de Seguridad fueron sólo mencionadas por este grupo. Este tipo de estudios postsecundarios son elegidos en mayor porcentaje por adolescentes de sectores sociales más desfavorecidos por la oportunidad que otorga en cuanto a salida laboral, corta duración de la carrera y la posibilidad de combinar su cursado con el trabajo.

Otra expresión de las desigualdades se vio en el limitado acceso que tienen los adolescentes del nivel socioeconómico bajo a procesos de orientación vocacional que estén dirigidos a sus necesidades, como así también al recurso de Internet y de herramientas para la búsqueda de información sobre el mundo ocupacional a través del mismo, a diferencia de los adolescentes de nivel socioeconómico medio.

Asimismo, la desigualdad se vio reflejada en el nivel educativo alcanzado por los padres de los participantes y el tipo de ocupaciones que tienen, que inciden de manera desfavorable en los alumnos del sector socioeconómico bajo. En contraste, el nivel educativo universitario que alcanzaron los padres de nivel socioeconómico medio aumenta la probabilidad de que estos adolescentes aspiren a la educación universitaria.

Con la obligatoriedad de la educación secundaria y la concomitante expansión en la cobertura poblacional de este nivel educativo, la escuela representa un espacio privilegiado para realizar intervenciones de orientación vocacional. A través de estas acciones y desde un enfoque preventivo, se puede trabajar de manera transversal con los alumnos en la escuela y, además, específicamente en el último año de la secundaria que es cuando se presenta la urgencia de elegir un proyecto.

A raíz de la información exhibida, se ha propuesto la intervención de orientación vocacional en las escuelas, especialmente en el nivel socioeconómico bajo, con el fin de equiparar las oportunidades de inserción laboral y educativa de estos adolescentes. Para tal fin, se invita a utilizar la modalidad de talleres para acompañar a los alumnos a generar estrategias de búsqueda de información que puedan servir para sus visitas a la feria educativa, y además reflexionar acerca de un uso crítico del recurso de Internet para la búsqueda de información. Otras propuestas

tienen que ver con otorgarles herramientas para insertarse en el mundo laboral. Previamente, también se ha propuesto realizar un aporte con diferentes herramientas para que los adolescentes puedan acceder a conocer sus propios intereses y motivaciones, que los guíen en la búsqueda de información en su contexto. A través de estas acciones se aspira a que los adolescentes cuenten con los elementos necesarios para tomar una decisión acertada, realista y subjetivante con respecto a sus proyectos de futuro.

Cabe resaltar que se excluye de la muestra de este estudio a los adolescentes que, por diversos motivos, abandonaron la escolaridad o realizan los estudios secundarios desde modalidades alternativas, estos sectores de población podrían incluirse en futuras investigaciones. Por otro lado, al ser una muestra dirigida y no representativa, los resultados de este estudio no pueden generalizarse a la población y sólo sirven para esta muestra.

Otro aspecto a destacar es que, debido a factores institucionales que exceden a este estudio, no se pudo conocer los mismos factores en adolescentes de nivel socioeconómico alto. En futuras investigaciones podría profundizarse su estudio para conocer el contraste existente con los niveles socioeconómicos más bajos.

La orientación vocacional constituye un derecho al que todos los adolescentes deben poder acceder, independientemente de su nivel socioeconómico. Desde la ética que respalda nuestra profesión, es importante mantener siempre presente que el acompañamiento que se realice debe permitir que los adolescentes desplieguen sus recursos y encuentren su propio camino.

*“La ética surge del hecho de que, al considerar al hombre sujeto de elecciones, consideraremos que la elección del futuro es algo que le pertenece y que ningún profesional, por más capacitado que esté tiene derecho a expropiar.” (Bohoslavsky, 1974b, pp. 35-36)*

## **Referencias bibliográficas**

- Aisenson, D.; Cortada de Kohan, N.; Siniuk, D.; Rivarola, R.; Schwarcz, J. y Virgili, N. (2009) La orientación vocacional en las escuelas argentinas. Necesidad de políticas públicas y de nuevas prácticas de orientación. *Anuario de investigaciones*, 16, 137-146. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v16/v16a13.pdf>
- Arregui, A.M. (2009). El "mundo del trabajo" y la interdisciplinariedad. En A.S. Cibeira y M.B. Barberis, *Jóvenes, crisis y saberes: orientación vocacional ocupacional en la escuela, la universidad y el hospital* (pp. 129-151). Buenos Aires: Noveduc.
- Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina. Historia de APORA. Recuperado de: <http://www.apora.org.ar/index.php?IDM=10&mpal=2&alias=HISTORIA-DE-APORA>
- Ato, M.; López, J.J. y Benavente, A. (octubre, 2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29 (3), 1038-1059. doi:10.6018/analesps.29.3.178511
- Bardin, L. (1996) *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- Bohoslavsky, R. (1974a). Palabras iniciales. En R. Bohoslavsky, *Orientación Vocacional: La estrategia clínica* (pp. 13-31). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bohoslavsky, R. (1974b) El marco de referencia. En R. Bohoslavsky, *Orientación Vocacional: La estrategia clínica* (pp. 33-83). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Canales, A. (julio, 2016). Diferencias Socioeconómicas en la postulación a las Universidades Chilenas: El rol de factores académicos y no académicos. *Calidad en la Educación*, 44, 129-157. doi: 10.4067/S0718-45652016000100006

Corica, A. (Julio, 2012). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable. *Última década*, 36, 71-95. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19523136004>

Decreto 459/2010. (2010) Créase el Programa "Conectar Igualdad. Com. Ar" de incorporación de la nueva tecnología para el aprendizaje de alumnos y docentes. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/165807/norma.htm>

Erikson, E.H. (1971a). Prólogo. En E.H. Erikson, *Identidad, juventud y crisis* (pp. 13-36). Buenos Aires: Paidós y Hormé.

Erikson, E.H. (1971b). Bases para la observación clínica. En E.H. Erikson, *Identidad, juventud y crisis* (pp. 37-74). Buenos Aires: Paidós y Hormé.

Erikson, E.H. (1971c). El ciclo vital: epigénesis de la identidad. En E.H. Erikson, *Identidad, juventud y crisis* (pp. 75-115). Buenos Aires: Paidós y Hormé.

Erikson, E.H. (1971d). La confusión de identidad en la historia de vida y en la historia de casos. En E.H. Erikson, *Identidad, juventud y crisis* (pp. 116-169). Buenos Aires: Paidós y Hormé.

Escanés, G.; Herrero, V.; Merlino, A. y Ayllón, S. (mayo-agosto, 2017). Comparación de la situación laboral en adultos jóvenes con diferentes logros educativos en Argentina. *Sociológica*, 91, 1-30. Recuperado de: <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/1277/1202>

Fernández Mouján, O. (1979). ¿Existe una psicopatología típicamente adolescente? En O. Fernández Mouján, *La identidad y lo mítico en la adolescencia, la familia y los grupos*. (pp. 31-38). Buenos Aires: Kargieman.

Fernández Mouján, O. (1986a). Naturaleza de la adolescencia. En O. Fernández Mouján, *Abordaje teórico y clínico del adolescente* (pp. 17-31). Buenos Aires: Nueva Visión.

Fernández Mouján, O. (1986b). Adolescencia e identidad. En O. Fernández Mouján, *Abordaje teórico y clínico del adolescente* (pp. 75-96). Buenos Aires: Nueva Visión.

- Fernández Mouján, O. (1986c). El pensamiento adolescente. En O. Fernández Mouján, *Abordaje teórico y clínico del adolescente* (pp. 137-148). Buenos Aires: Nueva Visión.
- García, G., Gáfaró, A., Bermúdez, Y., Páez, D., Prada, E., Ruiz, F., Delgado, P. y Rincón, G. (enero-diciembre, 2016). Caracterización socioeconómica y vocacional de estudiantes de últimos grados de bachillerato en colegios públicos y privados: el caso del Área Metropolitana de Bucaramanga. *Revista Le Bret*, 8, 265 – 289. doi:10.15332/rl.v0i8.1698
- Gavilán, M. (2006a). La Orientación y su historia. En M. Gavilán, *La transformación de la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma* (pp. 27-55). Rosario: Homo Sapiens.
- Gavilán, M. (2006b). Marco teórico y teorías de referencia. En M. Gavilán, *La transformación de la Orientación Vocacional: hacia un nuevo paradigma* (pp. 87-110). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Gavilán, M. (2006c). Planteo de la complejidad. En M. Gavilán, *La transformación de la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma* (pp. 119-181). Rosario: Homo Sapiens.
- Gavilán, M. (2006d). El modelo teórico operativo: ejemplificación y operacionalizaciones. En M. Gavilán, *La transformación de la orientación vocacional: hacia un nuevo paradigma* (pp. 183-190). Rosario: Homo Sapiens.
- Gavilán, M. y Labourdette, S. (diciembre, 2006). La Orientación y la Educación: Investigación en Áreas de Alta Vulnerabilidad Psicosocial. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 7, (2), 103-114. Recuperado de: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v7n2/v7n2a09.pdf>
- Griffa, M.C. y Moreno, J.E. (2011). La adolescencia. En M.C. Griffa y J.E. Moreno, *Claves para una psicología del desarrollo* (pp. 7-111). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Guzmán-Cedillo, Y.; Lima, N. y Castilla Esquivel, E. (marzo, 2015). La intención de estudio en el bachillerato de la universidad del valle de México: su distribución geográfica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(1), 55-69. doi: 10.5944/reop.vol.26.num.1.2015.14342

- Hernández Franco, V. (2004). Expectativas vocacionales de resultados en los estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 22 (1), 89-112. doi: 10.6018/rie.22.1.98801
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
- INDEC. Glosario. Recuperado de <http://www.indec.gov.ar/glosario.asp>
- Knobel, M. (2010). Introducción. En A. Aberastury y M. Knobel, *La adolescencia normal: un enfoque psicoanalítico* (pp. 11-14). Buenos Aires: Paidós.
- Ley N° 26.206 (2006). Ley de Educación Nacional. Recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm>
- López Bonelli, A. R. (2003a). De la orientación examen a la orientación proceso, centrado en la elaboración de la identidad vocacional. En A.R. López Bonelli, *La orientación vocacional como proceso* (pp. 23-31). Buenos Aires: Bonum.
- López Bonelli, A. R. (2003b). La elección vocacional como proceso y el proceso de la orientación vocacional. En A.R. López Bonelli, *La orientación vocacional como proceso* (pp. 33-50). Buenos Aires: Bonum.
- López Bonelli, A. R. (2003c). La naturaleza de lo vocacional. En A.R. López Bonelli, *La orientación vocacional como proceso* (pp. 51-62). Buenos Aires: Bonum.
- López Bonelli, A. R. (2003d). Otras problemáticas actuales. En A.R. López Bonelli, *La orientación vocacional como proceso* (pp. 255-267). Buenos Aires: Bonum.
- Martínez-Martínez, A., Zurita-Ortega, F., Castro-Sánchez, M., Chacón-Cuberos, R., Hinojo-Lucena, M. A. y Espejo-Garcés, T. (Enero-abril, 2016). La elección de estudio superiores universitarios en estudiantes de último curso de bachillerato y ciclos formativos. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. doi: [10.15359/ree.20-1.14](https://doi.org/10.15359/ree.20-1.14)
- Martínez-Martínez, A.; San Román, S.; Zurita, F.; Fernández-Revelles, A. B.; Cachón, J. y Pérez-Navio, E. (2017). Universidad o mercado laboral: preferencias de los jóvenes a su futuro al terminar los estudios de bachillerato y formación profesional. *Journal of Sport and Health Research*, 9(1), 177-186. Recuperado de:

[http://www.journalshr.com/papers/Vol%209\\_suplemento/JSJR%20V09\\_supl\\_1\\_1.pdf](http://www.journalshr.com/papers/Vol%209_suplemento/JSJR%20V09_supl_1_1.pdf)

Mesurado, M.B. y Moreno, J.E. (2015). Teorías de la motivación. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 148-174). Buenos Aires: Lugar Editorial.

Ministerio de Educación de la Nación (2013) *Anuario de Estadísticas Universitarias - Argentina 2013*. Buenos Aires: Departamento de Información Universitaria, de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU), del Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de: [http://portales.educacion.gov.ar/spu/wp-content/blogs.dir/17/files/2015/12/Anuario\\_2013.pdf](http://portales.educacion.gov.ar/spu/wp-content/blogs.dir/17/files/2015/12/Anuario_2013.pdf)

Ministerio de Educación de la Nación (2015a). Lineamientos generales. En Ministerio de Educación de la Nación, *Orientación Vocacional y Escuela Secundaria* (pp. 15-43). Recuperado de [http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Orientacion\\_Vocacional.pdf](http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Orientacion_Vocacional.pdf)

Ministerio de Educación de la Nación (2015b) Análisis del contexto socio-histórico actual. En Ministerio de Educación de la Nación, *Orientación Vocacional y Escuela Secundaria* (pp. 45-61). Recuperado de [http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Orientacion\\_Vocacional.pdf](http://entrama.educacion.gov.ar/uploads/secundaria-para-todos/Orientacion_Vocacional.pdf)

Migone de Faletty, R.C. y Moreno, J.E. (2015a). Orientación vocacional. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 83-105). Buenos Aires: Lugar Editorial.

Migone de Faletty, R.C. y Moreno, J.E. (2015b). El Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales (CUMO). En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 229-255). Buenos Aires: Lugar Editorial.

Migone de Faletty, R.C. y Moreno, J.E. (2015c). Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 292-293). Buenos Aires: Lugar Editorial.

- Montero, I. y León, O.G. (2007) Guía para nombrar los estudios de investigación en Psicología. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (3), 847-862.
- Moreno, J.E. y Caramés, G.A.M. (2011) Valores hacia el trabajo y motivaciones ocupacionales en estudiantes secundarios del segundo cordón bonaerense. En V. Lemos y M.C. Richaud (Comp.), *Psicología y otras Ciencias del Comportamiento. Compendio de investigaciones actuales* (pp. 157-172) Buenos Aires: Universidad Adventista del Plata-CONICET.
- Moreno, J.E. y Migone de Faletty, R.C. (2015a). Adolescencia, juventud y proyecto de vida. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 61-82). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Moreno, J.E. y Migone de Faletty, R.C. (2015b). Algunas nociones básicas para la orientación vocacional de los jóvenes. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 107-133). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Moreno, J.E. y Migone de Faletty, R.C. (2015c). Acerca del estudio de la motivación humana. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 137-146). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Moreno, J.E.; Migone de Faletty, R.C. y Picón Janeiro, J.C. (2015). Motivos vocacionales y ocupacionales. Dimensiones. En J.E. Moreno y R.C. Migone de Faletty (Comp.), *Claves para la evaluación y orientación vocacional* (pp. 175-226). Buenos Aires: Lugar Editorial.
- O.M.S. (2017) Desarrollo en la adolescencia. Recuperado de [http://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/topics/adolescence/dev/es/](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/) (09/05/2017)
- Otero, A. E. (enero, 2011). Jóvenes estudiantes/jóvenes trabajadores. Rutas Desiguales, recorridos divergentes. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 5, 175-195. Recuperado de: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/1069/903>
- Otero, A. y Corica, A. (junio, 2017). Jóvenes y educación superior en Argentina. Evolución y tendencias. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*,

39(1), 11-28. Recuperado de: <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2017-1/mirador1.pdf>

Padilla González, L.E. y Figueroa Rubalcava, A.E. (julio-diciembre, 2015). Variables socio-familiares presentes en la transición de los egresados del bachillerato a la educación superior en el estado de Aguascalientes y su elección de carrera e institución. *Caleidoscopio*, 33, 97-114. Recuperado de: <http://revistas.psicologas.net/index.php/caleidoscopio/article/view/182/104>

Páramo, M.A. (2012) *Normas para la presentación de citas y referencias bibliográficas según el estilo de la American Psychological Association (APA): Tercera edición traducida de la sexta en inglés*. Documento de cátedra de Taller de Tesina. Facultad de Psicología, Universidad del Aconagua. Mendoza.

Pasqualini, D. (2010). Los y las adolescentes. En D. Pasqualini y A. Llorens (Comp.), *Salud y bienestar de los adolescentes y jóvenes: una mirada integral* (pp. 27-39). Buenos Aires: Organización Panamericana de la Salud.

Rascovan, S.E. (2005). El proceso de transición de los jóvenes a la vida adulta. En S.E. Rascovan, *Orientación vocacional: una perspectiva crítica* (pp. 53-68). Buenos Aires: Paidós.

Rascovan, S.E. (2012a). La transición: de la adolescencia a la adultez. En S.E. Rascovan, *Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto: proyectos con recursos y actividades*. (pp. 25-88). Buenos Aires: Paidós.

Rascovan, S. E. (2012b). Aproximación a la educación superior. En S.E. Rascovan, *Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto. Proyectos con recursos y actividades* (pp. 133-188). Buenos Aires: Noveduc.

Rascovan, S. E. (2012c). Aproximación a la problemática del trabajo. En S.E. Rascovan, *Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto. Proyectos con recursos y actividades* (pp. 189-237). Buenos Aires: Noveduc.

Rascovan, S. E. (2012d). La elección de estudios. En S.E. Rascovan, *Los jóvenes y el futuro: programa de orientación para la transición al mundo adulto. Proyectos con recursos y actividades* (pp. 239-298). Buenos Aires: Noveduc.

- Rascovan, S. E. (2016a). El campo y la intervención en orientación vocacional. En S.E. Rascovan, *La orientación vocacional como experiencia subjetivante* (pp. 23-60). Buenos Aires: Paidós.
- Rascovan, S. E. (2016b). Las problemáticas vocacionales en el escenario social actual. En S.E. Rascovan, *La orientación vocacional como experiencia subjetivante* (pp. 61-88). Buenos Aires: Paidós.
- Rascovan, S. E. (2016c). Los jóvenes y la finalización de los estudios secundarios. En S.E. Rascovan, *La orientación vocacional como experiencia subjetivante* (pp. 89-127). Buenos Aires: Paidós.
- Real Academia Española (2014). Altruismo. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=28D9npK>
- Real Academia Española (2014). Aptitud. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=3KcD1v9>
- Real Academia Española (2014). Éxito. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=HGAP1jB>
- Real Academia Española (2014). Interés. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=LtgQXGI>
- Real Academia Española (2014). Motivación. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=Pw7w4I0>
- Real Academia Española (2014). Motivo/va. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=PwDYZFz>
- Real Academia Española (2014). Prestigio. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=U7OwwLR>
- Real Academia Española (2014). Proyecto/ta. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=UV6hPaS>
- Real Academia Española (2014). Trabajar. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=aBpHmn0>
- Real Academia Española (2014). Trabajo. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=aBuhX28>
- Real Academia Española (2014). Vocación. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=bzINevX>

- Rinaudo, M.C.; Chiecher, A. y Donolo, D. (junio, 2003). Motivación y uso de estrategias en estudiantes universitarios. Su evaluación a partir del Motivated Strategies Learning Questionnaire. *Anales de psicología*, 19 (1), 107-119. Recuperado de: [http://www.um.es/analesps/v19/v19\\_1/11-19\\_1.pdf](http://www.um.es/analesps/v19/v19_1/11-19_1.pdf)
- Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Madrid: Aljibe
- Robbins, S.P. y Judge, T.A. (2009). Las actitudes y la satisfacción en el trabajo. En S.P. Robbins y T.A. Judge, *Comportamiento organizacional* (pp. 72-101). México: Pearson Educación.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. doi:10.1006/ceps.1999.1020
- Secretaría de Políticas Universitarias, Ministerio de Educación y Deportes, Presidencia de la Nación (2016). *Guía de carreras universitarias*. Recuperado de <http://guiadecarreras.siu.edu.ar/>
- Sepúlveda, L. (2016). Trayectorias educativo-laborales de jóvenes estudiantes de educación técnica en Chile: ¿tiene sentido un sistema de formación para el trabajo en la educación secundaria? *Revista Páginas de Educación*, 9(2). doi: 10.22235/pe.v9i2.1297
- Sepúlveda, L. y Valdebenito, M.J. (2014). ¿Las cosas claras? Aspiraciones de futuro y proyecto educativo laboral de jóvenes estudiantes secundarios. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 243-261. doi: 10.4067/S0718-07052014000100015
- Suasnábar, C. y Rovelli, L.I. (septiembre-diciembre, 2016). Ampliaciones y desigualdades en el acceso y egreso de estudiantes a la Educación Superior en la Argentina. *Pro-Posições*, 27 (3), 81-104. doi: 10.1590/1980-6248-2015-0010
- Valdebenito, M.J. (junio, 2015). Proyecto post egreso de la enseñanza media de jóvenes chilenos: Aspiraciones, expectativas y configuración de sentidos. *Cuaderno de Educación*, 66, 1-10. Recuperado de: [http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno\\_educacion\\_66/pdf/articulo1\\_proyecto.pdf](http://mailing.uahurtado.cl/cuaderno_educacion_66/pdf/articulo1_proyecto.pdf)

# Anexos

## ANEXO 1

### Encuesta Sociodemográfica

- a) Nombre.....
- b) Edad.....
- c) Sexo (*Marcar con una X*) Masculino   
Femenino
- d) Nacionalidad.....
- e) Lugar de Residencia (localidad y barrio).....
- f) Trayectoria educativa
- ¿Has repetido algún año de la escuela primaria o secundaria?  
Si  No
  - Si tu respuesta es afirmativa, ¿qué año/s?  
.....  
.....
  - ¿Has interrumpido el cursado durante la escuela secundaria?  
Si  No
  - Si tu respuesta es afirmativa, ¿por cuánto tiempo? ¿por qué?  
.....  
.....  
.....
- g) Aparte de concurrir a la escuela ¿Trabajás? (*Marcar con una X*)  
Si  No
- Si tu respuesta es afirmativa, ¿Qué hacés? ¿En dónde?  
.....  
.....  
.....
  - ¿Cuántas horas por semana?  
.....
- h) ¿Qué actividades realizás en tu tiempo libre? (*Marcar con una X*)
- Hacer deporte
  - Escuchar música
  - Ver televisión
  - Estar con tus amigos

- Estar con tu novio/a
- Leer
- Jugar videojuegos
- Usar redes sociales (Por ejemplo, Facebook)
- Otros  (Especificar).....

i) ¿Participás en alguna institución fuera de la escuela? (Por ejemplo: Institución religiosa, Grupo Boy Scout, Club Deportivo, etc.) ¿En cuál?

.....

.....

j) Estudios alcanzados por tu padre, madre y/o tutor: *(Marcar con una X)*

Padre/ tutor:

- a.  Ninguno
- b.  Primario incompleto
- c.  Primario completo
- d.  Secundario incompleto
- e.  Secundario completo
- f.  Terciario incompleto
- g.  Terciario completo
- h.  Universitario incompleto
- i.  Universitario completo

Madre/tutora:

- a.  Ninguno
- b.  Primario incompleto
- c.  Primario completo
- d.  Secundario incompleto
- e.  Secundario completo
- f.  Terciario incompleto
- g.  Terciario completo
- h.  Universitario incompleto
- i.  Universitario completo

k) ¿Qué ocupación tiene tu padre/tutor?

.....

.....

l) ¿Qué ocupación tiene tu madre/tutora?

.....

.....

m) ¿Cómo está compuesta tu familia? Mencioná los integrantes:

.....

.....

n) ¿Con quiénes convivís?

.....  
.....

**o)** ¿Has realizado orientación vocacional? (Marcar con una **X**)

Si  No

▪ ¿En dónde?

.....

▪ ¿Cuándo?

.....

**p)** ¿Qué pensás hacer una vez finalizada la escuela?

.....  
.....  
.....  
.....

▪ Si tu respuesta fue estudiar: ¿Qué pensás estudiar?

.....  
.....

▪ ¿En qué institución?

.....  
.....

▪ Si tu respuesta fue trabajar: ¿En qué pensás trabajar?

.....  
.....

▪ En base a lo respondido en la pregunta **p)** (*¿Qué pensás hacer una vez finalizada la escuela?*), completá el cuestionario **en la hoja que sigue.**

## ANEXO 2

### Cuestionario de Motivaciones Ocupacionales

Nombre y Apellido:.....

Edad:..... Fecha de Aplicación:.....

Marcar **con una cruz** en el casillero que corresponda, según el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los motivos que se te proponen a continuación:

- 1) No le doy ninguna importancia para elegir mi carrera u ocupación.
- 2) Le doy poca importancia para elegir mi carrera u ocupación.
- 3) Me importa algo, pero no mucho para elegir mi carrera u ocupación.
- 4) Es bastante importante para elegir mi carrera u ocupación.
- 5) Es totalmente importante para elegir mi carrera u ocupación.

Voy a elegir una carrera u ocupación para:		1	2	3	4	5
1	Evitarme preocupaciones futuras.					
2	Ser más valorado por mis padres.					
3	Ser considerado exitoso.					
4	Estar satisfecho con mi trabajo.					
5	Llevar a cabo tareas de prevención y de ayuda.					
6	Sentir que mis padres me aceptan más.					
7	Solucionar mi preocupación sobre el futuro laboral.					
8	Sentirme plenamente realizado con mis tareas.					
9	Enfrentar el futuro sin preocupaciones.					
10	Tener un alto cargo en una empresa.					
11	Participar en la solución de problemas sociales.					
12	Que mi profesión sea mi pasatiempo favorito.					
13	Ser reconocido por mis triunfos laborales.					
14	Ser más comprendido por mi familia.					
15	Mejorar la calidad de vida de muchas personas.					
16	Que mi ocupación me ayude a sentirme pleno/a y realizado/a.					
17	Ganar un sueldo lo más alto posible.					
18	Ser más querido por mis padres.					
19	Colaborar con el bien general.					
20	Que ejercerla me produzca un gran placer.					

21	Tener en la vida un camino seguro.					
22	Obtener dinero y prestigio.					

Marcar **con una cruz** en el casillero que corresponda, según el grado de acuerdo o desacuerdo con cada uno de los motivos que se te proponen a continuación:

- 1) No le doy ninguna importancia para elegir mi carrera u ocupación.
- 2) Le doy poca importancia para elegir mi carrera u ocupación.
- 3) Me importa algo, pero no mucho para elegir mi carrera u ocupación.
- 4) Es bastante importante para elegir mi carrera u ocupación.
- 5) Es totalmente importante para elegir mi carrera u ocupación.

Voy a elegir una carrera u ocupación para:		1	2	3	4	5
23	Sentir que mi trabajo me permite desarrollar mi personalidad.					
24	Conseguir que mi familia esté tranquila sobre mi vocación.					
25	Trabajar para mejorar la situación social de muchas					
26	Evitarme en el futuro problemas de empleo.					
27	Tener una ocupación nada aburrida.					
28	Alcanzar un alto nivel social y ser influyente.					
29	Evitar que mis padres se angustien por mi destino.					
30	Ayudar a mejorar la comunidad.					
31	Poder tener un futuro asegurado.					
32	Lograr un alto nivel económico.					
33	Poder vivir sin sobresaltos ni ansiedad.					
34	Efectuar tareas útiles para los demás.					
35	Dar una respuesta a los deseos de mis padres.					
36	Que me proporcione muchas satisfacciones.					
37	Tener una alta valoración y reconocimiento social.					
38	Hacer un aporte positivo a la sociedad.					
39	Lograr que mis padres se preocupen menos por mí.					
40	Darme cuenta que mi trabajo me satisface.					
41	Tener un camino seguro el día de mañana.					
42	Tener prestigio en mi vida laboral.					
43	Mejorar la calidad de vida de la gente.					
44	Poder en el futuro recoger los frutos de mi esfuerzo.					
45	Conseguir que mis padres vean que puedo tener logros.					

## ANEXO 3

### Autorización de los padres

Mendoza, ... de ... de 2016

Señores Padres:

Su hijo/a será invitado/a a participar voluntariamente en una investigación realizada por Paula Jofré, tesista de la carrera Licenciatura en Psicología de la Universidad del Aconcagua, quien estará dirigida por la Dra. María de los Ángeles Páramo.

Dicho estudio, tiene como objetivo principal conocer las opiniones de los adolescentes hacia los proyectos pensados por ellos para después de la escuela secundaria. Se espera realizar un aporte a los directivos, profesores, padres y alumnos de esta institución educativa, con fines de prevención y acompañamiento en la transición desde la escuela hacia el mundo ocupacional.

Por tal motivo, los estudiantes participarán volcando sus opiniones en unos cuestionarios **confidenciales**. La administración de dichos cuestionarios se realizará en las instalaciones del colegio, el día.... de.... del corriente año, a las..... horas. Su duración será aproximadamente de una hora.

Por favor, indique con una cruz dentro del paréntesis su aceptación o negativa en cuanto a la participación de su hijo/a y firme a continuación.

Muchas gracias.

Sí, estoy de acuerdo a que mi hijo/a participe en la investigación ( )

No estoy de acuerdo a que mi hijo/a participe en la investigación ( )

Firma

## ANEXO 4

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

El objetivo de la presente investigación es conocer y describir los proyectos de adolescentes que se encuentran cursando el último año de la escuela secundaria. Este estudio permitirá ampliar la información actual acerca de los proyectos pensados por los adolescentes de las escuelas participantes, y conocer sus motivaciones ocupacionales.

Para esta investigación se recabarán datos a partir de la administración grupal de un cuestionario que será completado en forma individual y en presencia de la tesista. Además, se realizará una entrevista individual, que será grabada con la autorización de los participantes.

La identidad de los participantes y los datos relativos a las variables informadas serán **confidenciales**, tanto en los informes de investigación como en caso de que los resultados sean publicados. Sólo se generarán datos en base a análisis grupales.

La participación en esta investigación es voluntaria, así como la decisión de dar por terminada la actividad en cualquier momento; los participantes tienen, además, el derecho de formular todas las preguntas que consideren necesarias para aclarar sus dudas. Su colaboración es muy valiosa y significativa para la presente investigación.

Yo, \_\_\_\_\_ **brindo mi consentimiento informado y voluntario a participar del proyecto de investigación llevado a cabo por la tesista Paula Jofré, dirigida por la Dra. María de los Ángeles Páramo. Dicha investigación se encuentra avalada por la Facultad de Psicología, Universidad del Aconcagua.**

<p><b>Firma:</b> .....</p> <p><b>Aclaración:</b> .....</p> <p><b>D.N.I.:</b> .....</p> <p><b>Fecha:</b> ...../...../.....</p>
---