



## **TESIS DOCTORAL**

# **LA ORIENTACIÓN Y EL AUTOCONCEPTO NÚCLEO DE DETERMINACIÓN EN LA ELECCIÓN DE CARRERA PROFESIONAL**

**PAULA MUÑOZ RODRÍGUEZ**

**PROGRAMA DE DOCTORADO EN PSICOLOGÍA**

Conformidad de la directora y codirectora

Fdo. Teresa Gómez Carroza

Fdo. Paulina Elizabeth Moreno Yaguana

*“Esta tesis cuenta con la autorización de la directora y codirectora de la misma y de la Comisión Académica del programa. Dichas autorizaciones constan en el Servicio de la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad de Extremadura”.*

**2022**

## **AGRADECIMIENTOS**

Esta tesis más que un trabajo de investigación es una carrera de fondo que lleva consigo muchas horas de dedicación, un gran esfuerzo y satisfacción personal, algún que otro sacrificio y, lo más importante, personas sin las cuales este trabajo no se podría haber culminado y que, sin duda alguna, sin ellos, hubiese sido imposible llegar a la meta:

A mi directora, Dra. Teresa Gómez Carroza por confiar siempre en mí y brindarme esta gran oportunidad de aprendizaje, tanto personal como profesional, sin ella nada de esto hubiese sido posible, GRACIAS, por tu tiempo, tu enseñanza, tus aportaciones y tu buen hacer en esta investigación, tu actitud y tu manera de ver la vida. Cuando sientes gran admiración personal y laboral por una persona todo es más sencillo.

También, quiero agradecer a mi codirectora Dra. Paulina Moreno, su apoyo, consejos y orientaciones para cerrar este proceso de investigación.

Mi agradecimiento a Pedro Pérez, por abrirme las puertas de la Fundación Laboral de la Construcción, y darme la oportunidad de crecer profesionalmente y poder desarrollar esta tesis. Gracias por esta oportunidad que me brindaste y por todo lo aprendido.

A mis compañeros de la fundación y, en especial, a María Ángeles Ramos, de la que he aprendido mucho durante todo este tiempo, siendo un ejemplo de trabajo y buen hacer. Gracias por tus consejos, por tu apoyo, por tu tiempo y por animarme siempre a continuar con bonitas palabras de cariño, y confiar en mí ante todo pronóstico.

A mis compañeros de la Universidad de Extremadura, gracias por vuestros consejos y vuestras palabras de ánimo.

A mis amigos de siempre, a los de ahora, y especial mención a mi amiga de toda la vida Lidia, gracias por tu aportación crítica para dar el cierre a esta investigación, y por haber estado siempre ahí cuando te he necesitado.

A mi familia por acompañarme siempre y darme su apoyo en todas las decisiones académicas y laborales, que he ido tomando a lo largo de mi vida, sin su apoyo incondicional me hubiese estancado al inicio de la carrera.

A mis pequeñas, Paula y Sofía, para que cuando seáis mayores y leáis este trabajo de investigación, entendáis todo el tiempo robado, las largas tardes de ordenador y las frases como: “no me dejan hacer nada”. Pero sobre todo tengáis presente cuanto os quiere vuestra tía.

Y a ti Alberto, por crecer a tu lado, por apoyarme y animarme a continuar, pero sobre todo por ser un referente en esta montaña rusa que es la vida, y del que he aprendido, entre otras muchas cosas, que el único camino hasta la meta es el esfuerzo, el trabajo, la constancia y la perseverancia. Siento una gran admiración profesional hacia ti, por todos tus éxitos laborales conseguidos, y doy fe de ello, que ha sido gracias a tu esfuerzo y trabajo diario, esa ha sido la clave.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>RESUMEN</b> .....	9
<b>ABSTRACT</b> .....	10
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	11
<b>PRIMERA PARTE: DESARROLLO TEÓRICO</b> .....	16
<b>CAPITULO 1: TOMA DE DECISIONES</b> .....	17
1.1. Introducción.....	18
1.2. La toma de decisiones.....	20
1.3. Madurez Vocacional .....	24
1.4. Factores que influyen en la elección de carrera.....	30
<b>CAPÍTULO 2: NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y ACADEMICA DE LOS JÓVENES EXTREMEÑOS</b> .....	37
2.1. Introducción.....	38
2.2. Necesidades de orientación .....	39
2.3. Análisis de la situación de los servicios de orientación: Formación Profesional Formación para el Empleo y Universidades.....	43
2.4. Orígenes de la orientación.....	51
2.5. Orientación profesional.....	56
<b>CAPÍTULO 3: EL AUTOCONCEPTO: INFLUENCIA EN LA ORIENTACIÓN Y EN LA TOMA DE DECISIONES</b> .....	72
3.1. Introducción.....	73
3.2. El autoconcepto.....	74
3.3. El autoconcepto y la autoestima.....	80
3.4. El autoconcepto y su importancia en la elección de carrera.....	85

<b>CAPÍTULO 4: ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y ACADÉMICA EN LOS JÓVENES ECUATORIANOS.....</b>	<b>90</b>
4.1. Introducción.....	91
4.2. Contexto de Educación Superior y Formación Técnico y Tecnológica.....	92
4.3. Necesidades y Problemáticas de los Estudiantes Ecuatorianos.....	99
4.4. Servicios de Orientación y Unidades de Bienestar Universitario.....	105
<b>SEGUNDA PARTE: DESARROLLO EMPÍRICO.....</b>	<b>109</b>
<b>CAPÍTULO 5: METODOLOGÍA.....</b>	<b>110</b>
5.1. Introducción.....	111
5.2. Objetivos e Hipótesis.....	111
5.3. Justificación Metodológica.....	113
5.4. Diseño de la Investigación.....	113
5.5. Descripción de los Instrumentos.....	120
5.6. Tratamiento Estadístico de los datos.....	129
<b>CAPÍTULO 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....</b>	<b>131</b>
6.1. Introducción.....	131
6.2. Resultados.....	132
6.3. Discusión, limitaciones y líneas futuras.....	155
<b>CAPITULO 7. RESULTADOS FOCUS GROUP.....</b>	<b>163</b>
7.1. Introducción.....	163
7.2. Participantes.....	163
7.3. Instrumento.....	164
7.4. Procedimiento.....	164
7.5. Resultados.....	165
<b>CAPITULO 8. CONCLUSIONES .....</b>	<b>179</b>

8.1. Conclusión.....	179
<b>9.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>181</b>
<b>10.ANEXOS.....</b>	<b>209</b>
Anexo 1. Guion Focus Group.....	211
Anexo 2. Cuestionario AF5 y Cuestionario de necesidades de orientación.....	216



## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 2.1.</b> Definiciones del concepto de orientación.....	60
<b>Tabla 2.2.</b> Similitudes y diferencias entre Competencia Laboral y Competencia profesional.....	66
<b>Tabla 4.1.</b> Alumnos matriculados en Educación Superior Ecuador.....	98
<b>Tabla 4.2.</b> Servicios de Orientación.....	109
<b>Tabla 5.1.</b> Tabla de frecuencia. Características de la población objeto de estudio. ....	116
<b>Tabla 5.1</b> Análisis exploratorio y descriptivo. ....	117
<b>Tabla 5.3</b> Variables y dimensiones del cuestionario Necesidades de Orientación y Servicios Universitarios.....	121
<b>Tabla 5.4.</b> Análisis de fiabilidad (alfa de Cronbach).....	122
<b>Tabla 5.3</b> Análisis factorial confirmatorio de la escala necesidades de orientación.....	123
<b>Tabla 5.5.</b> Análisis factorial confirmatorio. Escala NO. ....	124
<b>Tabla 5.6.</b> Análisis factorial confirmatorio. Escala SN.....	125
<b>Tabla 5.7</b> Variables y dimensiones del test de autoconcepto.....	127
<b>Tabla 6.1</b> Estadísticos descriptivos en función del género.....	131
<b>Tabla 6.2</b> Rangos promedios en función del género.....	132
<b>Tabla 6.3.</b> Diferencias en el autoconcepto según el género.....	132
<b>Tabla 6.4.</b> Análisis inferencial comparativo por ítem.....	133
<b>Tabla.6.5</b> Análisis inferencial comparativo por ítem.....	134



<b>Tabla 6.6.</b> Estadísticos descriptivos de la necesidad de orientación en función del género.....	135
<b>Tabla 6.7</b> Rangos promedios en función del género.....	135
<b>Tabla 6.8.</b> Diferencias de género en necesidad de orientación y de servicios universitarios.....	136
<b>Tabla 6.9</b> Relación entre la edad y las necesidades de orientación.....	137
<b>Tabla 6.10</b> Valores descriptivos en función de la edad.....	138
<b>Tabla 6.11</b> Rangos promedio de la necesidad de orientación en función de la edad.....	138
<b>Tabla 6.12</b> Estadístico de la prueba U DE MANN-WHITNEY.....	139
<b>Tabla 6.13</b> Matriz correlaciones. Correlación Rho de Spearman. ....	140
<b>Tabla 6.14</b> Tabla de correlaciones entre el autoconcepto y las necesidades de orientación y servicios.....	142
<b>Tabla 6.15</b> Estadísticos descriptivos de los grupos en autoconcepto .....	143
<b>Tabla 6.16</b> Resultados comparativos U DE MANN-WHITENEY entre el nivel de autoconcepto y las necesidades de orientación.....	144
<b>Tabla 6.17</b> Descriptivos de prueba. Comparativa entre origen de los participantes y autoconcepto.....	145
<b>Tabla 6.18.</b> Rangos promedio del autoconcepto en función del origen.....	145
<b>Tabla 6.19</b> Análisis descriptivos e inferenciales en función de algunos ítems.....	147
<b>Tabla 6.20.</b> Descriptivos de las necesidades de orientación y de servicios universitarios en función del origen.....	152
<b>Tabla 6.21.</b> Rangos promedio de las necesidades de orientación y servicios en función del origen.....	152
<b>Tabla 6.22.</b> Estadísticos comparativos de la prueba U de Mann-Whitney.....	153
<b>Tabla 6.23.</b> Contingencia test Chi Cuadrado.....	154

## INDICE DE FIGURAS

<b>Figura 3.1.</b> Estructura del autoconcepto.....	79
<b>Figura 3. 2.</b> Componentes de la autoestima.....	84
<b>Figura 3.3.</b> Datos de la encuesta de población activa.....	89
<b>Figura 4.1.</b> Regiones de la república de Ecuador.....	95
<b>Figura 4.2.</b> Distribución según modalidad de estudio.....	103
<b>Figura 4.3.</b> Distribución alumnos según género.....	103
<b>Figura 4.4.</b> Tasa de empleo según género.....	104
<b>Figura 4.5.</b> Factores de riesgo escolar.....	105
<b>Figura 5.1.</b> Muestra participantes según género.....	119
<b>Figura 5.2.</b> Gráfico según universidad.....	120
<b>Figura 5.3.</b> Histograma variable edad.....	121
<b>Figura 5.4.</b> Análisis factorial confirmatorio .....	126
<b>Figura 5.5.</b> Estructura factorial.....	128



## **RESUMEN**

La presente Tesis Doctoral ha tenido como objetivo principal el estudio de las necesidades de orientación y de servicios universitarios analizando la influencia que tiene el autoconcepto en este proceso, incidiendo en determinadas variables como son el género, la edad y el origen del alumnado. Se llevo a cabo una metodología mixta, utilizando el método cuantitativo y cualitativo de recogida y análisis de la información. Con respecto a la metodología cuantitativa se llevó a cabo un diseño de tipo transversal descriptivo y exploratorio. Participaron un total de 500 estudiantes de Formación Profesional y de diversas carreras correspondientes a Universidad de Extremadura seguido de la Universidad Tecnológica de Loja, y de la Universidad Internacional de Ecuador. La media de edad de la muestra es de 23.45. Se realizaron análisis inferenciales de prueba de contraste. Finalmente se concluye la importancia del autoconcepto en los procesos de orientación, además de la incidencia en las variables (género, edad, y origen del alumnado). Con lo que respecta a la parte cualitativa de esta investigación, y con el objetivo de analizar la situación de la orientación profesional y académica, decidimos dar voces a los protagonistas de este, mediante la técnica del *focus group*. La selección de la muestra para el grupo de discusión se realizó siguiendo el criterio del muestreo deliberado. Los participantes han sido organizados en tres grupos: el primero denominado (grupo motor) el segundo denominado (grupo de expertos) y, por último, el tercer grupo (personas implicadas).

**PALABRAS CLAVES:** autoconcepto, orientación profesional, orientación académica, toma de decisiones, elección de carrera.

## **ABSTRACT**

This Doctoral Thesis has had as its main objective the study of the needs of orientation and university services, analyzing the influence that self-concept has on this process, focusing on certain variables such as gender, age and origin of the students. A mixed methodology was carried out, using the quantitative and qualitative method of collecting and analyzing the information. Regarding the quantitative methodology, a descriptive and exploratory cross-sectional design was carried out. A total of 500 students of Vocational Training and various careers corresponding to the University of Extremadura followed by the Technological University of Loja, and the International University of Ecuador participated. The mean age of the sample is 23.45. Contrast test inferential analyzes were performed. Finally, the importance of self-concept in orientation processes is concluded, in addition to the incidence in the variables (gender, age, and origin of the students). With regard to the qualitative part of this research, and with the aim of analyzing the situation of professional and academic orientation, it sought to give voice to the protagonists of this, through the focus group technique. The selection of the sample for the discussion group was carried out following the criterion of the deliberate examination. The participants have been organized into three groups: the first called (motor group) the second called (group of experts) and, finally, the third group (people involved).

**KEY WORDS:** self-concept, professional orientation, academic orientation, decision making, career choice.

## 1. INTRODUCCIÓN

La orientación ha sido un reto social a lo largo de la historia, es a finales del siglo XXI cuando cobra un mayor protagonismo en todas sus vertientes; académica, personal y profesional (Castellanos et al.,2020). Un constructo investigado e influyente dentro de la literatura científica, es el autoconcepto, en todas sus dimensiones, se ha indagado sobre la influencia que tiene la imagen en el desarrollo personal, social, y laboral. En el ámbito académico es un hecho constatable la importancia que el autoconcepto positivo o negativo tiene en el rendimiento académico, y en la elección de carrera. Nuestro interés parte precisamente de dar respuesta a estas relaciones.

La presente tesis doctoral abordará el análisis de las necesidades de orientación percibidas por los estudiantes, y la relación del autoconcepto en el proceso de toma de decisiones. Los argumentos que justifican esta investigación parten del notorio aumento de tasas de abandono existente en nuestro entorno, por ello, se considera que la orientación es un proceso influyente, junto con la imagen que se tiene de sí mismo. Aunque el estudio de los procesos de orientación se considera tan remoto como la propia especie humana (Bisquerra, 1996). En sus orígenes, su principal finalidad era ayudar a vivir, produciéndose situaciones en las que las personas se ayudaban unas a las otras en momentos de necesidad. Remontándonos a la Antigua Grecia, Sócrates, Platón y Aristóteles, constituyen las primeras aportaciones de lo que en un futuro será la orientación.

Para Sobrado y Cortés (2009) la orientación es un proceso que debe estar relacionado con el contexto socioeconómico y cultural de las personas, además vinculado con las experiencias vitales. Por tanto, la orientación pretende trabajar aspectos relacionados con el conocimiento de sí mismo, las capacidades personales, las oportunidades del contexto en el

que se desenvuelve, aprender de una forma autónoma en la toma de decisiones, y transitar hacia la elección elegida afrontando los cambios que se produzcan.

La orientación ha sido objeto de estudio de numerosas investigaciones que se centran en analizar aspectos relacionados con el desarrollo personal o vocacional (Sánchez-García, 1998; Rodríguez, 2012; Gysbers y Henderson, 2014). Sin embargo, los procesos de orientación centrados en las necesidades de orientación de los jóvenes y la influencia del autoconcepto en este proceso son escasos.

Para García (2019), el éxito académico está condicionado por variables muy dispares, siendo una de ellas, las expectativas generadas por el propio estudiante y su entorno. En consecuencia, Massenzana (2017) destaca que el autoconcepto juega un papel decisivo en el desarrollo de la personalidad, debido a que se relaciona con el bienestar general de las personas; un autoconcepto positivo es la base del buen funcionamiento personal, social y profesional. En base a esto (Quintero, 2020), destaca que la imagen que la persona construye de sí mismo, está influenciado por factores externos (social, familiar, académico) y factores internos (emociones, sentimientos, pensamientos, cultura, conocimientos relacionados con variables personales como la motivación, satisfacción de necesidades psicológicas, la elección de metas. Aquí reside la importancia de analizar la influencia que tiene el autoconcepto en la elección de carrera (García, 2014; Huairé, 2019). Es por ello, que las personas que tienen un buen autoconcepto se ven reflejado en las expectativas laborales, y en la motivación para el logro de futuros objetivos aumentando así el bienestar emocional de las personas. Tal es así que Naranjo (2006) destaca que el papel de la orientación debe convertirse en eje central para la solución y prevención de problemas derivados del autoconcepto.

Por consiguiente, a lo largo de los últimos años el interés por el estudio de la orientación ha cobrado especial interés, como consecuencia de un entorno social sometido a continuos

cambios, crisis e incertidumbre, así como, a nuevos desafíos en la educación y en el mercado de trabajo, todo ello junto con la proliferación y diversificación de salidas profesionales, ha dado paso a una toma de decisiones cada vez más compleja, activa y autónoma de los jóvenes, demandando una mayor formación y orientación a lo largo de la vida (Fernandez-Castañon,2017).

Uno de los principales problemas de España son los altos índices de abandono universitario de sus estudiantes a causa de diversos factores. Según Constante-Amores (2021) uno de los factores predominantes, es el relacionado con variables académicas, y con la elección de estudios, siendo esta última un predictor fundamental a la hora de explicar el abandono. En los estudios relacionados por Casanova et al. (2018) destacan que el abandono está vinculado con la motivación de logro. En la misma línea las aportaciones de Velázquez-Narváez y González-Medina (2017), afirman que la elección de carrera es uno de los predictores fundamentales en el abandono, por lo que, si el sujeto elige un grado u otra formación acorde con sus intereses, desde la madurez y la consciencia, la probabilidad de éxito será mayor. La mayoría de los trabajos que nos muestra la literatura científica sobre las principales causas del abandono se centran en conocer los motivos o factores asociados al abandono (García de Fanelli & Afrogue de Deane, 2015; Fernández- Catañon, 2017; González-Ramírez & Pedraza-Navarro, 2017).

Del mismo modo, el abandono no solo se produce en el ámbito universitario, tal como señala Álvarez (2021), el abandono del sistema educativo abarca desde la Educación Secundaria Obligatoria, hasta la Educación Superior, por lo que se debe intervenir desde todas las etapas, con el fin de erradicar la deserción del sistema educativo español (Pérez y Aguilar, 2017).



No solo se trata de un problema relacionado con el contexto español, sino que se extiende por todo el mundo, por lo que se pretende conocer y analizar los motivos que llevan a este hecho con el objeto de poder paliar y dar una respuesta global a esta deserción (Álvarez, 2021; Moncada Mora, 2021). De ahí que la investigación se centre en comparar la situación con alumnos de América Latina, para conocer el funcionamiento de los sistemas de orientación, y asimismo la demanda del alumno en cuanto a las necesidades de orientación. En Ecuador a pesar de los avances que se han ido produciendo en relación con la calidad e igualdad en educación superior, en la actualidad siguen existiendo necesidades y problemáticas en los estudiantes, una de ellas es el abandono escolar y/o universitario (Menéndez et al. 2017; Martínez, Rodríguez y García, 2018; Santillán Hernández y Vargas- Sánchez, 2020).

Por lo tanto, consideramos que es fundamental la realización de investigaciones rigurosas y sistemáticas que identifiquen la influencia que tiene la orientación y el autoconcepto en el proceso de toma de decisiones, siendo fundamental para encontrar la forma adecuada de abordar esta coyuntura y dar soluciones, aumentando las expectativas de éxito, mejorando la imagen del estudiante y su rendimiento, todo ello, con el fin de mejorar el bienestar emocional de los estudiantes (Rodríguez et al., 2018).

Por otro lado, y en relación con el contenido de la tesis, esta se estructura en dos partes. Una primera parte que engloba el desarrollo teórico organizado en cuatro capítulos, como línea vertebradora del trabajo. En el primer capítulo se realiza una revisión bibliográfica sobre la toma de decisiones y los factores que influyen en la elección de carrera. En el segundo capítulo se abordan conceptos claves sobre los que versa esta tesis, como el concepto de orientación, sus orígenes, y el análisis de su situación actual; a continuación, en el tercer capítulo se analiza el constructo del autoconcepto, su influencia como variable fundamental que incide en los procesos de orientación y de toma de decisiones de los jóvenes, en el cuarto,

capítulo, analizamos las necesidades de orientación de los estudiantes de Ecuador, así como, la situación actual de los servicios de orientación y, por último, en el quinto capítulo atiende a las necesidades y problemáticas de los estudiantes ecuatorianos, y se analiza los servicios de orientación y unidades de bienestar universitario.

En la segunda parte de esta tesis, se desarrolla el marco empírico, en el quinto capítulo se describe la metodología utilizada de manera pormenorizada, desglosando los objetivos e hipótesis, en el sexto capítulo se exponen los resultados cuantitativos, la discusión y las limitaciones de este estudio. En el séptimo capítulo se exponen los resultados cualitativos obtenidos en el *focus group*. En el capítulo 8 se incluyen las conclusiones, así como sus posibles implicaciones teórico-prácticas.

# **PRIMERA PARTE: DESARROLLO TEÓRICO**

# **CAPITULO 1: TOMA DE DECISIONES**

## **1.1 Introducción.**

En este capítulo se expone el proceso de toma de decisiones de los adolescentes, sintetizando qué elementos influyen durante la elección de carrera. No olvidemos que, para ellos, este momento supone un importante papel en sus vidas del que dependerá su futuro académico-profesional y vital (Torres y Tamayo, 2018).

La elección de una carrera universitaria es un momento decisivo en la vida de todo estudiante y supone un proceso de autodescubrimiento, donde intervienen diferentes variables (Lorenzo et al. 2014).

Algunos autores como Pérez et al. (2013) señalan que cuando un estudiante toma una buena decisión sobre su futuro académico se produce una confirmación de la elección, en el que el estudiante se encuentra satisfecho y motivado. Por el contrario, si la elección no es acertada, puede llevar a producir dos tipos de consecuencias. Una de ellas, y la más negativa para el estudiante sería el abandono de los estudios. Mientras que la otra consecuencia sería volver a elegir carrera, lo que supondría un desfase temporal respecto a sus compañeros.

Al respecto, estudios como el de Canales y Ríos (2018) señalan que la falta de vocación es uno de los factores más explícitos realizados por los estudiantes a la hora de explicar el abandono. Por tanto, identificar los motivos que influyen en la elección de una carrera universitaria puede ser clave para prevenir el abandono educativo del alumnado.

La elección de carrera es anterior al aprendizaje profesional; por eso la autora Figueroa de Amorós (1993) señala la importancia de la orientación en la toma de decisión. La tarea del orientador tiene que ir encaminada a que el joven pueda descubrir sus actitudes, determinar su vocación y escoger el tipo de trabajo que desarrollará en su vida. Por ello, la figura del educador resulta relevante a la hora de la toma de decisión.

Además, es importante resaltar que el asesoramiento se debe realizar en el momento adecuado, y señala para ello, antes de iniciar la universidad, es decir, la orientación debe

iniciarse justo en la Educación Secundaria Obligatoria, en el caso de que se fuera a iniciar una Formación Profesional o en Bachillerato, en el caso de pretender iniciar una Carrera Universitaria.

Según datos estadísticos del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021) esta realidad es una constante en todas las comunidades autónomas, donde en alrededor de 530.000 personas no habían completado la segunda etapa de secundaria ni seguían ningún tipo de formación en el curso 2020-2021.

Como dato significativo, los hombres abandonan los estudios de forma prematura un 74% más que las mujeres. Ante esta situación, Fernández (2015) destaca que el alumnado necesita una formación específica que le capacite para la integración laboral y más concretamente, la integración en un puesto de trabajo. Además, destaca que proporcionar formación a los jóvenes en cualquier sector es la mejor forma de ofrecer oportunidades a los jóvenes.

Por este motivo, y siguiendo las aportaciones de (Rodríguez- Muñoz et al. 2019) cabe pensar que la orientación es un elemento clave del contexto de la educación, en el que los estudiantes deben disponer de información clara sobre los distintos estudios, y así tomar una buena decisión sobre su futuro (Rodríguez-Muñoz et al., 2019).

En esta misma línea se sitúan las aportaciones de López y Hernández (2018) la toma de decisiones representa una decisión difícil, los estudiantes deben enfrentarse a la elección de carrera: entre una extensa oferta educativa, y entre mitos creados en torno al éxito de ciertas profesiones.

## **1.2 La toma de decisiones.**

La toma de decisiones es un proceso que se aplica a diferentes situaciones de la vida cotidiana, y que continuamente estamos poniendo en práctica, enfrentándonos así a la resolución de diferentes problemas que nos afectan a la vida diaria (Solano, 2012). En los últimos años son muchos los autores que han investigado sobre los factores que influyen en la elección de carrera de profesional (Mau y Bikos,2000; Rodríguez,2002; López y Norzagaray, 2016).

En términos generales, a pesar de que estas investigaciones han utilizado poblaciones de estudiantes diferentes, todas ellas coinciden en señalar la influencia de determinados tipos de motivaciones en la elección de estudios.

Estada (2010) en su estudio identifico tres factores importantes para la elección de la carrera: el primero se refiere a factores personales, inherentes a la persona: como la personalidad, el interés, la aptitud, el género, o las creencias de autoeficacia. El segundo factor, se refiere a factores relacionados con el entorno cercano o macro espaciales del alumno; dentro de este, encontramos a los padres como principal influencia de la elección, seguidos del orientador, maestro, hermanos, amigos, tutor y otros familiares. El tercero y último, se refiere a factores experienciales como la experiencia laboral.

En esta línea, existen estudios en España que han tratado de identificar los factores influyentes en la elección de carrera profesional (Candela, 2008; Gámez y Marrero, 2003; López, et al, 2009; De la Mella Quintero et al., 2013; Soria et al.,2006) los resultados concluyeron que los alumnos habían tomado la decisión de acuerdo: afiliación e interés por las relaciones, logro y prestigio, poder e influencia, superación de problemas afectivos y motivación extrínseca.

Por otro lado, y situándonos en los orígenes destacamos a Arce (1989) el origen de la investigación sobre los procesos de decisión se sitúa en torno al año 1954, el interés psicológico sobre esta cuestión y la primera revisión crítica fue realizada por el autor Edward. En aquella época, esta teoría estaba ligada a situaciones de juego, y los que estudiaban sobre ello, solían ser economistas. Con el paso del tiempo se va haciendo más subjetiva, adquiriendo, por tanto, mayor interés para los psicólogos.

Arce (1989) estableció dos líneas de investigación para desarrollar mejor el concepto: La teoría de la decisión individual y la teoría de la decisión en grupo.

En lo que respecta a la teoría de la decisión en grupo, destacamos que se centra en la toma de decisiones referidas al ámbito jurídico. Por otro lado, dentro de la teoría de la teoría de la decisión individual, pueden definirse dos líneas de investigación claramente diferenciables y estas son:

- a) La teoría de la decisión sin riesgo.
- b) La teoría de la decisión bajo riesgo.

La teoría de la decisión sin riesgo parte de la idea de que la persona que toma una decisión presenta las siguientes características: está completamente informado, es infinitamente sensible y es racional.

En cuanto a la teoría de la toma de decisiones bajo riesgo, desde hace algún tiempo, se reconoce la existencia de dos grandes vertientes: las teorías normativas y las teorías descriptivas. La primera tiene un origen más reciente, y se relaciona con la ciencia de la conducta; tiene como objetivo describir como ejecutan las decisiones las personas. La segunda, es la comprensión del modo en que los sujetos toman sus decisiones, teniendo en cuenta, los objetivos del decisor y la información de que dispone (Luna y Laca, 2014).



Los mencionados autores han criticado la teoría normativa considerando que no tiene una descripción y explicación adecuada del proceso real de toma de decisiones.

Por otro lado, cabe destacar el modelo de Janis y Mann (1977), que señala que, la toma de decisiones es un proceso que conlleva un conflicto de decisión que principalmente se genera por el estrés. Este estrés se genera por la preocupación de pérdidas objetivas y subjetivas.

La toma de decisiones es un proceso que va más allá de una simple evaluación de diferentes alternativas; se considera como un paso previo (etapa pre-decisional) a la elección de una alternativa específica, ya que, para realizar dicha elección, el sujeto tiene en cuenta también otros factores, además, teniendo muy presente las consecuencias de su elección.

Para Papalia et al. (2010) los adolescentes presentan características comunes en cuanto al modo de actuar, las etapas en que se desarrolla y los factores que influyen en que su resultado sea el más adecuado. Es por lo que, en la adolescencia se produce la transición del desarrollo e implica cambios físicos, cognoscitivos y sociales. Si nos remontamos a años anteriores, en las sociedades preindustrial no existía el concepto de adolescencia, solo se consideraba que los niños eran adultos cuando maduraban físicamente o empezaban el aprendizaje de una vocación.

En la actualidad la adolescencia se ha convertido en un fenómeno de especial interés en lo que a investigaciones se refiere, en casi todo el mundo la adolescencia es una etapa de oportunidades y riesgos ya que, en esta etapa se les ofrece oportunidades para crecer y no solo en relación con las dimensiones físicas, sino también en la competencia cognoscitiva y social, la autonomía, la autoestima y la intimidad.

Eisenber y Morris (2004) destacan la importancia de los padres en su desarrollo cognoscitivo y emocional. Los adolescentes con padres autoritativos que los apoyan y los estimulan amplían su razonamiento moral, tienden a razonar a niveles más altos. Los padres también influyen en el razonamiento moral al hablar entre sí acerca de conflictos morales. El

razonamiento moral más alto se asocia con tener más amigos cercanos, pasar tiempo de calidad con ellos y ser percibido como un líder.

En la actualidad resulta ineludible señalarles, debido a que existe una mayor preocupación sobre su futuro, derivado de la actual crisis sanitaria en la que estamos inmersos, sin olvidar la anterior crisis económica, en la que esta parte de la población también fue protagonista.

Pero, si nos remontamos a años anteriores, llegar a los dieciocho años ocasionaba una doble perspectiva; por un lado, nos encontrábamos con jóvenes que continuaban su formación, mientras el resto se integraba en el mercado laboral. A partir de la crisis económica cuyo inicio se sitúa en torno al año 2008 Martínez- Martínez et al. (2016) afirma que “ante la escasez de empleo, los jóvenes decidían seguir formándose con estudios de tipo universitario” (p.3).

Esta situación supone que la toma de decisiones sea un punto importante de reflexión y para Sánchez (2004) el adolescente debe tener la capacidad de planificar su vida, y es necesario que creen objetivos reales y acordes con la realidad, por ello, el papel de la toma de decisiones resulta ineludible.

En este sentido, para Alonso (2005) el proceso de toma de decisiones constituye una gran dificultad, sobre todo para la etapa de la adolescencia. El joven debe adoptar decisiones que pueden influir en situaciones futuras, determinando de esta forma, la dirección que toma su vida.

Es por ello por lo que necesita un conocimiento de sí mismo y de la realidad que le rodea, teniendo en reiteradas ocasiones una experiencia limitada de sí mismo y del contexto laboral y es en este punto cuando el desarrollo de la madurez vocacional toma relevancia, ya que deberá elegir a fin de evitar el abandono escolar y una insatisfacción personal.

### **1.3 Madurez Vocacional**

A partir de las investigaciones llevadas a cabo por Súper (1950-1980) se llegó a la conclusión de que la madurez vocacional es una variable psicológica multicausal o multifactorial, que puede ser medible teniendo un carácter predictivo. Se considera la teoría de este autor la más representativa e influyente.

Súper (1950-1980) sostenía que, para poder ayudar a las personas en el momento de la elección vocacional es necesario conocer su trayectoria vital. Desde el nacimiento las personas van desarrollándose vocacionalmente, produciéndose un proceso de diferenciación con respecto a sus iguales, y mediante influencias del entorno, se irá formándose el autoconcepto. Por lo tanto, las decisiones vocacionales permitirán conocer sus capacidades y re aplicar el concepto de sí mismo para adaptarse de esta forma a las demandas ocupacionales, continuando así con el desarrollo vocacional (López, 2017).

Asimismo, para Rodríguez (2009) la madurez vocacional es la congruencia que existe entre el comportamiento del individuo y la conducta que se espera de acuerdo con su edad. Además, se define el desarrollo vocacional como la formación y aceptación del autoconcepto, autores como Hill (1991) afirman que las actitudes son determinantes para la educación vocacional.

Siguiendo a Sánchez (2004) existen factores influyentes en la madurez vocacional y son: Actitudinales, hacen referencia a la motivación y sensibilización hacia el proceso de toma de decisión, enfrentando las tareas vocacionales con una actitud de búsqueda y compromiso. Cognitivos: son los conocimientos que tiene la persona sobre el sistema educativo, los itinerarios formativos, las posibilidades socio-profesionales, la oferta/demanda laboral, requisitos de ingreso en los distintos estudios. Y los factores relacionados con la toma de decisión: integran tanto el conocimiento de sí mismo, como del sistema educativo y del mundo laboral.

Por otro lado, Pinzón y Prieto (2006) señalan que, además de los factores anteriormente señalados, en la madurez vocacional, se incluyen los siguientes aspectos:

- El desarrollo de la auto comprensión.
- El sentido de responsabilidad
- La formación del autoconcepto.
- La formación de actitudes hacia la educación y el trabajo.
- El desarrollo de la capacidad de auto elección.
- El desarrollo de los valores morales.
- La ruptura de las barreras del prejuicio.
- Desarrollo de la creatividad.
- La capacidad para solucionar los propios problemas.
- La formulación, aclaración y aceptación de conceptos realistas.

La elección o profesión es una forma de vida, está ligada a la valoración subjetiva que cada persona hace de las cosas. Esta valoración construye la imagen de las distintas profesiones. De igual forma, es necesario proporcionar a los jóvenes información para que les ayude a elegir, de acuerdo con elementos objetivos, de tal forma que les permita conocer con mayor certeza las profesiones y, por consiguiente, que la elección vocacional sea la adecuada (López, 2017).

Los prejuicios que se forman sobre ciertas profesiones, en palabras de Sánchez (2004) son creados por los adultos y estos influyen en el desarrollo vocacional de cada persona y estos son: La imagen social, los valores familiares, los estereotipos de género, la duración de los estudios profesionales y la remuneración económica de la profesión.

El desarrollo vocacional o el desarrollo de la carrera profesional son dos conceptos que cobraron especial importancia en el desarrollo de las teorías evolutivas. Cabe destacar que ambos se utilizan para referirse al mismo concepto; pero en realidad, existen diferencias entre ambos que a continuación analizaremos.

El desarrollo de la carrera profesional se define según López (2017) “como un proceso mediante el cual se ayuda a una persona a desarrollar y aceptar una imagen completa y adecuada de sí mismo y de su papel en el mundo laboral, a poner a prueba este concepto frente a la realidad cotidiana y a convertirlo en una realidad para su satisfacción personal y para beneficio de la sociedad” (p.31).

Además, se pueden extraer unas conclusiones generales de esta definición tales como:

- Es un proceso de ayuda, ya que el joven necesita apoyo y formación a lo largo de su ciclo vital.
- Está dirigido a estudiantes, familias y a la sociedad en general.
- Su intervención está basada en los principios de prevención, desarrollo e intervención.
- En este proceso están implicados agentes educativos y sociales.

López (2007) diferencia cuatro ámbitos sobre los que se articula el desarrollo de la carrera profesional; este autor señala los siguientes:

Modelos: Son aquellos que sustentan la intervención y los modelos organizativos, estos modelos se presentan en un contexto determinado para facilitar la intervención

- Áreas de intervención: Señala como áreas de intervención las siguientes:
  - ✓ Conocimiento de sí mismo (aptitudes, intereses, motivación, madurez vocacional).
  - ✓ Conocimiento del entorno: familiar, social, educativo y profesional.

✓ Conocimiento del mundo sociolaboral.

- Los diferentes contextos de intervención, que son los espacios en los que se lleva a cabo este proceso: académico, socio comunitario y profesional/ ocupacional.
- Los agentes, estos hacen referencia a todas las personas que forman parte del proceso de desarrollo de la carrera: alumnado, familia, profesionales de la educación y orientación, agentes sociales, promotores, etc.

En definitiva, el desarrollo de la carrera engloba todos los ámbitos relacionados con el progreso del estudiante; nos referimos, tanto a la etapa académica y formativa, como al mundo laboral.

Por otro lado, el desarrollo vocacional, se mantiene a lo largo de todo el ciclo vital del individuo. Por lo que es importante resaltar la primera diferencia que nos encontramos con respecto al concepto de desarrollo de la carrera.

Súper (1951) establece unas etapas (un proceso por el cual se desarrolla la carrera vocacional) a través de las conductas vocacionales que presentan las personas:

- Etapa de crecimiento: comprende desde el nacimiento hasta los catorce años. En esta etapa se desarrolla el concepto del yo. Además, durante este período se producen conductas tales como, observación, búsqueda de información, tomando como modelos a personas del entorno, colegio, familia, comunidad. Cabe reseñar que, en estas etapas, las preferencias están relacionadas con las necesidades emocionales del individuo y estas son cambiantes.
- Etapa de exploración: Comprendería desde los 15 a 24 años. En esta etapa, el joven modifica su concepto de sí mismo, a través del desempeño de diferentes roles.

- Y por último estaría la etapa de establecimiento: comprendería desde los 25 a 44 años, es cuando el joven ha tomado su lugar en el mundo del empleo.

Según Salvador y Peiró (1986) el término madurez procede de la psicología evolutiva y quiere decir crecimiento, diferenciación, irreversibilidad y ordenación progresiva. El concepto de madurez vocacional es mucho más amplio que el de elección vocacional, ya que incluye actitudes hacia la toma de decisiones, comprensión de la demanda laboral, actividades de planificación y desarrollo de capacidades vocacionales.

Por su parte (Hilton, 1974) define la madurez vocacional como el grado de comparación con sus iguales, los conocimientos, actitudes y habilidades requeridas para la planificación y desarrollo de la carrera.

Por otro lado, (Harmon, 1974) compara la madurez vocacional con la madurez mental, estableciendo que la madurez vocacional se refiere al nivel medio de desarrollo vocacional en una edad determinada, así la madurez mental se refiere al desarrollo intelectual en una edad concreta.

Según los autores anteriormente mencionados la edad es la variable más estudiada en relación con la madurez vocacional, señalando que es la variable evolutiva que más aumenta con la edad.

Salvador y Peiró (1986) destacan que los datos sugieren que la influencia de la variable género puede estar mediada por la edad o el nivel académico.

Otra variable significativa relacionada con la madurez vocacional es la variable cognitiva; aspectos como la inteligencia, las aptitudes, la complejidad cognitiva, la capacidad para tomar decisiones y la percepción ocupacional, son también estudiados en relación con la madurez vocacional.

La inteligencia está directamente muy relacionada con la madurez vocacional. Cuando más inteligente es una persona, mayor probabilidad de éxito tendrá. Existe una relación positiva entre la madurez vocacional y las aptitudes.

La capacidad para tomar decisiones está muy relacionada con la madurez vocacional; las personas que presentan mayor capacidad para tomar decisiones se supone que son vocacionalmente más maduros. Además, el desarrollo de una adecuada orientación vocacional permite al alumnado adquirir un conocimiento más ajustado sobre sí mismo, sobre sus intereses vocacionales y sobre sus potencialidades de aprendizaje, factores indispensables para el desarrollo de la Madurez Vocacional (López y Sánchez, 2018).

Todas estas dimensiones mencionadas justifican que son muchas las habilidades cognitivas del sujeto que influyen en la toma de decisiones; existen numerosos estudios que establecen relaciones significativas entre las dimensiones anteriormente descritas y la madurez vocacional ((Rosa, 2015; Suarez y Fernández, 2016; Haguinzaca, 2017).

En este sentido, Tilden (1976) estableció diferencias entre la madurez vocacional en función del área académica.

Con lo que respecta al área académica, el sistema escolar y el currículo son factores que influyen en el desarrollo de la madurez vocacional (Salvador y Peiró, 1986).

En general, se puede concluir que la edad se relaciona con la madurez vocacional, aunque dicha relación está influida por factores de diversa naturaleza, como la inteligencia y el sistema escolar. Además, la madurez vocacional tiene relación positiva con la inteligencia y aptitudes. Los jóvenes que tienen mayor madurez vocacional tienen unas percepciones ocupacionales más específicas, además los adolescentes más maduros tienen unos valores laborales más estructurados.



#### **1.4 Factores que influyen en la elección de carrera**

Las decisiones más importantes en la vida de los adolescentes se presentan cuando tienen que elegir su carrera profesional, ya que esta determinará directa e indirectamente su vida familiar, laboral y social. Siguiendo a Bravo y Vergana (2018) la elección puede ser influenciada por diversos factores como la familia, la economía de la sociedad, los intereses personales y los medios de comunicación.

Los resultados de algunas investigaciones han señalado a la familia como principal factor influyente en la elección de carrera (Canto, 2000). Por otro lado, otra variable muy estudiada son los intereses personales. En este sentido, Avendaño y González (2012) realizaron una investigación con el fin de conocer los motivos para la elección de carrera, sus resultados concluyeron, que, en la mayoría, los estudiantes mostraban motivaciones intrínsecas.

Según la Organización Mundial de la Salud (2015) la adolescencia se define 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.

Siguiendo a Piaget (1986) señalamos las siguientes características asociadas a cada una de las etapas de la adolescencia. En ella, se podrán observar los principales cambios físicos, cognitivos y emocionales, a los cuales la adolescencia se enfrenta.

Piaget (1986) estableció las siguientes etapas del desarrollo:

La primera etapa es la adolescencia temprana (10-14 años). Los principales cambios que se le atribuyen son asociados al desarrollo físico; los cambios físicos se desarrollan rápidamente, éste es el inicio de la pubertad. En esta etapa comienza el interés sexual.

El desarrollo cognitivo. Esta etapa está asociada a las operaciones formales; en ella, se producen cambios. Además, la independencia de los adolescentes se va haciendo notar.

En cuanto al desarrollo social, se da mucha importancia a las relaciones de amigos. También comienzan a desarrollar conductas de autoridad frente a los padres. Así mismo, se producen cambios en el desarrollo emocional; inestabilidad emocional, se incrementa la expresión de las emociones.

La siguiente etapa es la adolescencia media (15-18 años). En esta etapa se puede observar una diferencia en el desarrollo físico entre el hombre y la mujer. En cuanto al desarrollo cognitivo, se produce el pensamiento abstracto. Además, los adolescentes buscan su propia identidad y desarrollan la autoconfianza.

En cuanto al desarrollo social, continúa dándose importancia a las relaciones interpersonales, en esta etapa surgen las primeras relaciones de pareja.

En el desarrollo emocional de los adolescentes, se produce una mayor estabilidad emocional, además de una mayor madurez. Dada la influencia derivada de las relaciones interpersonales, se pueden producir consecuencias emocionales; creación de la imagen de sí mismo.

La familia es el primer contexto donde los niños se desenvuelven y por tanto, es el primer factor que influye en la toma de decisiones, según la teoría ecológica del desarrollo y siguiendo a Bronfenbrenner (1979) gran parte del comportamiento y del desarrollo humano tiene lugar como resultado de interacciones que son modeladas e incluso controladas, por fuerzas que se encuentran en contacto directo con los individuos en interacción.

Según Fernández, García, y Rodríguez (2016) las familias están implicadas en la toma de decisiones, pero respetan las opiniones de sus hijos e hijas. Los padres muestran preferencias a que sus hijos realicen estudios universitarios, y también se extrae de su investigación, que los jóvenes han podido sentirse influidos por su propia actividad profesional. Todos los padres verbalizan unas elevadas expectativas respecto al futuro académico de sus hijos e hijas.

Además, estos autores destacan que la mayoría de las decisiones tomadas por los adolescentes en su vida diaria, están influidas por los diferentes entornos en los que se desenvuelven. Más concretamente sus elecciones académicas suelen estar influidas por factores individuales, contextuales y sociales, además de la familia, su estatus económico, sus grupos de iguales y en general, la comunidad en la que se desenvuelven. Estos entornos pueden influir como barrera a la elección deseada o por el contrario como refuerzo o apoyo a la decisión tomada.

Para Luque (2015) los padres no tienen influencia directa sobre los hijos en la toma de decisiones, pero sí influyen en la seguridad, por lo tanto, influyen en el proceso.

Resulta significativo enfatizar las diferentes investigaciones a nivel internacional, que se han llevado a cabo sobre la influencia familiar en la toma de decisiones y siguiendo a (Cortés y Corchado, 2012) (Luque, 2015, p.87) señalamos:

- En el contexto estadounidense: La familia y las notas son los factores determinantes a la hora de decidir.
- En el contexto japonés: Los estudiantes señalan a la familia como un elemento facilitador en la toma de decisión.
- En el contexto español: Cuando las familias tienen alta cualificación profesional y nivel de estudios elevados, las expectativas suelen ser hacia estudios superiores universitarios.

Las familias pueden influir en la elección profesional y/o académica de los hijos. Una de las formas en las que suele influir es, cuando uno de los padres, o ambos, no cumplieron sus sueños en relación con estudiar una carrera o poder dedicarse a una profesión determinada. En estas situaciones, se suele influenciar al hijo hacia el estudio de la profesión, que a ellos les hubiese gustado desarrollar.

Como se puede observar en los factores que influyen y que hemos citado anteriormente, los padres y madres, se encuentran como uno de los elementos centrales en el proceso de decisión vocacional, no solo en la nuestra, sino en la mayoría de las culturas.

Otro de los condicionantes que intervienen en la toma de decisiones, es la economía en dos vertientes; en primer lugar, la economía familiar, ya que el adolescente es consciente de cuál es la situación dentro del hogar, hecho que le condiciona bastante a la hora de decidirse por una formación u otra, es decir, si elige una profesión concreta como la de sus padres y a estos no les ha ido bien económicamente con esa profesión, este hecho repercute en la elección.

En segundo lugar, la economía de la sociedad, con ello nos referimos a la situación económica y social que se vive en el país en el momento y más concretamente, la situación económica que atraviesan los distintos sectores. Esta situación deriva en que los alumnos tomen la decisión analizando estos condicionantes previos.

Otro de los aspectos que influyen en la toma de decisiones, son los intereses personales. Para Bethencourt y Cabrera (2011) la personalidad es un factor determinante en el desarrollo académico, vocacional y social de las personas. Estos autores defienden la personalidad como uno de los factores psicogénicos influyente en la toma de decisiones vocacionales.

Además, destacan que una persona caracterizada por una alta personalidad estaría relacionada de igual forma, con una alta asertividad, autoestima, capacidad de trabajo, confianza en sí mismo, estabilidad emocional, capacidad de aprender, conciencia comprensiva, habilidad para resolver problemas, entre otros.

Bethencourt y Cabrera (2011) insisten en que los intereses vocacionales son unos de los factores más influyentes en la toma de decisiones de jóvenes de diferentes edades.

También reseñan que las características psicológicas del alumnado son las que más influyen en la toma de decisión de abandonar los estudios y comenzar a trabajar en el mundo laboral.

Cepero (2009) destaca que existen unos valores imperantes en la sociedad, que determinan la elección de las personas, estos son fundamentalmente: la importancia de ganar dinero, tener éxito social y poder. Este autor también sostiene, que los estereotipos de género siguen siendo decisivos en la elección vocacional, existiendo una relevante tipificación sexual.

De igual forma, realiza una clasificación, señalando los siguientes modelos:

a) Modelos no psicológicos: Atribuyen las preferencias a factores externos al individuo, es decir, la elección se lleva a cabo por una serie de aspectos externos al individuo, que son difíciles de controlar. Por lo tanto, se pueden detallar tres tipos de teorías:

- ✓ Teoría del azar, accidente o factores casuales y fortuitos: Esta teoría señala que los jóvenes toman la decisión según unas circunstancias imprevisibles.
- ✓ Por otro lado, está la teoría económica de la ley de la oferta y la demanda. Según ésta, se elige la ocupación según lo que piensa que le trae más ventajas. Algunos autores destacan que, esta situación se produce porque, los jóvenes no están bien informados sobre las posibilidades que tienen. Las decisiones se basan en términos de ganancias económicas por lo que, la intervención orientadora, tiene que consistir en facilitar información a los estudiantes sobre las condiciones del mercado laboral. Se puede concluir que el factor económico es determinante en la toma de decisiones.
- ✓ La teoría sociológica o cultural: Esta teoría señala que la cultura y la sociedad en la que vivimos influye en las preferencias y en la elección vocacional. Dentro de la cultural señala a dos grupos sociales muy influyentes y estos son: la escuela y la familia. La familia prevalece ante la escuela.

b) Modelos psicológicos: Este modelo señala a los factores inherentes a la persona como condicionantes en la elección de carrera.

En la actualidad, la sociedad está fuertemente informatizada, la escuela y en general los centros formativos no pueden vivir desligados de esta situación. Las nuevas tecnologías van evolucionando rápidamente; esta evolución ha sido un aspecto importante para la creación de oportunidades laborales.

La utilización de los dispositivos móviles y la necesidad de estar conectados ha producido una importante transformación en las carreras profesionales y la elección de éstas. La predisposición al uso de redes ha suscitado un importante factor que influye en los jóvenes en la toma de decisiones. En definitiva, la tecnología actualmente está influyendo en los estudiantes a la hora de elegir una carrera.

Según De la Fuente (2016) las nuevas tecnologías y en especial las redes sociales, crecen a un ritmo vertiginoso, y amplían las posibilidades de comunicación y se convierten en un elemento fundamental para obtener información sobre el proceso de elección de carrera.

Además, afirma que las redes se están convirtiendo en un proceso de búsqueda de información en nuestros adolescentes. Y señala que la elección de universidad es uno de los procesos de búsqueda de información

La toma de decisiones se está viendo afectada por el fenómeno de las redes sociales. Por ello, no solamente se han modificado, como ya todos sabemos, los tradicionales métodos de enseñanza, sino que también es un factor principal que influye en la elección carrera.

Es una realidad científicamente demostrada que en los últimos años ha aumentado mucho el número de usuarios conectados a internet y debemos destacar que estos acceden cada vez a edades más tempranas. Con la actual crisis sanitaria estos usos se han potenciado aún

más, cada día se utilizan estos medios para desarrollar el teletrabajo, formación a distancia, incluso la formación reglada; en definitiva, estos medios han servido para seguir desarrollando aspectos laborales y personales, de la vida cotidiana, limitados por las circunstancias sanitarias del momento. La potenciación de estos medios es previsible, que, una vez superada la crisis sanitaria, se mantengan para muchos de estos usos que anteriormente, todavía no se planteaban.

Por otro lado, resulta importante señalar a la autora Ferry (2006) la cual, diseñó un estudio para conocer los factores que influyen en esta elección. De los resultados extraemos que, las personas más influyentes son las familias, además de las circunstancias económicas, sociales y ocupaciones de los progenitores.

De igual forma, destaca que los jóvenes que deciden comenzar a trabajar están influidos por contextos sociales y económicos muy diferentes, en relación con los jóvenes que comienzan la universidad. La elección de carrera está basada en sus percepciones en cuanto al “trabajo ideal”. Los resultados también concluyen que existen barreras en cuanto a la falta de oportunidades de empleo.

Como conclusión, destacamos que este estudio confirma la gran influencia que existe por parte de las familias y de la comunidad en la elección de carrera en los jóvenes. Así, como lo confirman los principales hallazgos encontrados en la investigación de Norzagaray y López (2018) que señalan a las familias entre las más influyentes, y la madre sigue siendo la figura que más peso tiene.

**CAPÍTULO 2**

**NECESIDADES DE ORIENTACIÓN  
PROFESIONAL Y ACADÉMICA DE LOS  
JÓVENES EXTREMEÑOS**



## **2.1. Introducción**

El nuevo enfoque de aprendizaje instaurado en nuestro sistema educativo pone especial énfasis en el papel activo del estudiante, cambiando de esta forma el paradigma tradicional de enseñanza en el que el estudiante adquiriría un rol pasivo, y en el que el docente era el eje central del proceso de enseñanza aprendizaje. En la actualidad el rol del alumno ha cambiado, siendo ahora el eje central de proceso de enseñanza aprendizaje, implicándose de manera activa en todo este proceso. Como consecuencia de ello, se le pide que lleve a cabo un aprendizaje autónomo, un aprendizaje a lo largo de la vida, un desarrollo de competencias para la empleabilidad, esto deriva en que el alumno tenga una serie de dificultades y necesidades relacionadas con la elección de opciones formativas, y laborales (Martínez et al.,2014).

Además, a esta situación hay que sumar la falta de orientación e información que reciben los alumnos. La investigación de Pérez et al. (2015) ha demostrado que los estudiantes que tienen escasa información sobre los estudios que inician, intereses pocos definidos, escaso proyecto profesional, y de futuro, junto con una baja motivación, autoconcepto negativo, escasos intereses vocacionales, suele derivar en fracaso escolar.

Por tanto, en el programa verifica de la Agencia Nacional de la Calidad y Acreditación (ANECA) se establece la necesidad de que los centros universitarios cuenten con sistemas y programas de orientación y apoyo a los estudiantes para facilitar su integración en la vida universitaria.

Asimismo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, realiza un especial hincapié la orientación en todos los niveles educativos.

Por otro lado, los modelos de orientación que ofrecen los servicios de formación para el empleo en España tienen competencia directamente los Servicios Públicos de Empleo, en el caso de Extremadura, el Servicio Extremeño de Empleo Público (SEXPE) y cuyo objetivo es realizar orientación profesional para facilitar la inserción laboral de trabajadores desempleados y grupos en riesgo de exclusión social.

Por todo ello, se requiere realizar un diagnóstico exhaustivo para conocer las dificultades que tienen los alumnos en las diferentes etapas formativas, con el fin de garantizar un adecuado desarrollo formativo y profesional, intentando paliar de esta forma los altos índices de abandono escolar y desempleo juvenil.

## **2.2 Necesidades de orientación**

Nos encontramos en una sociedad cambiante y compleja, la que muchos autores denominan “sociedad del conocimiento”, en la que continuamente nos estamos enfrentando a retos y desafíos sobre todo en el campo de la educación, del trabajo y de las nuevas tecnologías. Estos cambios se producen a pasos agigantados; la transformación estructural de la sociedad viene determinada por cambios sociales y tecnológicos, que, a su vez, provocan cambios en la actividad laboral y con ello nuevos contenidos formativos, todo ello dando lugar a que surjan nuevas necesidades tanto referidas al ámbito laboral como académico (Martínez et al. 2014).

Para Sánchez-García (1998) las funciones de orientación, en cada nivel educativo tienen unas tendencias y peculiaridades que vienen determinadas por las necesidades de las personas a las que va dirigida a orientación. Los servicios de orientación, a lo largo de los años se han basado en necesidades y demandas que provenían de la sociedad con un único fin, la inserción laboral, para paliar de esta forma las altas tasas de desempleo y las exigencias del mundo laboral.

Esta idea es aplicable a nuestros tiempos, ya que, en definitiva, el fin último de la orientación es conseguir dar respuestas a las demandas y necesidades que presentan las personas a lo largo del ciclo vital.

Por su parte Moreno (2019) resalta la importancia de abordar las necesidades de orientación que presentan los jóvenes con el fin de actualizar los contenidos y competencias formativas, para adaptarse a las exigencias del mercado laboral. Aunque se reconoce que existe un vínculo entre formación-empresa, hoy en día existen ciertas discrepancias entre la formación académica y el desarrollo profesional, es decir, las competencias que se desarrollan en el ámbito educativo no se ajustan con la realidad del contexto laboral.

Pero ¿Qué entendemos por el término necesidad? muchos autores de la literatura científica han dado repuesto a estos interrogantes, así Buele (2015) como se citó en (Sanz, 1998) define el concepto de necesidad como una discrepancia o espacio existente entre una condición deseada y una condición percibida. Por lo tanto, este término está relacionado con la existencia de una carencia.

Existen diferentes clasificaciones sobre necesidad Buele (2015) las categorizan en “necesidades colectivas y necesidades individuales. Las necesidades colectivas son las derivadas del entorno, del mercado y no son alcanzables de forma inmediata. Las necesidades individuales afectan a un pequeño grupo y tratan de resolver problemas puntuales” (p. 383).

Gairín (1995) hace un análisis de la tipología de las necesidades formativas tomando en cuenta la planificación de los servicios sociales y establece cuatro categorías: (1) La necesidad normativa: hace referencia a una carencia grupal o individual en relación con un patrón establecido institucionalmente. (2). La necesidad percibida: es aquella sentida por los sujetos. (3) La necesidad expresada: la demanda que hace referencia a la expresión de la necesidad por parte de quien dice percibirla.

Al igual que señala Martínez (2009) citado en (Pérez et al.,2015) si se pretende reducir las importantes cifras de fracaso y abandono académico será necesario ayudar al alumnado a adaptarse a los estudios universitarios, orientarle en la resolución de los problemas que genera el proceso de aprendizaje, informarle sobre el perfil, características y salidas profesionales de las titulaciones y promover su participación e implicación en la vida universitaria.

Resulta necesario describir las siguientes necesidades que se deben abordar y como señala Moreno (2019) son: Dimensión académica: consiste en un proceso de apoyo continuo y sistemático, que a lo largo de su formación académica adquiere una visión y las habilidades cognitivas y metodológico. Dimensión personal: orientada al conocimiento de sí mismo, de los aspectos cognitivos y afectivos de la persona, las habilidades de interacción social con los demás y la relación armónica con el entorno natural. Dimensión profesional: Ayudar al estudiante durante el proceso de orientación en el ámbito de las oportunidades de trabajo y desarrollo de competencias laborales guardando consonancia con los requerimientos de la empresa.

La UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI, presidida por Delors (1996), realiza unas recomendaciones para paliar las necesidades de orientación de los jóvenes, y favoreciendo de esta forma, el proceso de orientación: a) La elección de una rama de la enseñanza profesional o general deberá basarse en una evaluación seria que permitirá determinar los puntos fuertes y débiles de los estudiantes, b) La enseñanza secundaria debe abrirse más al mundo exterior, al tiempo que permite a cada estudiante modificar su trayectoria escolar en función de su evolución cultural y escolar.

Además de estas recomendaciones, es necesario fomentar la orientación autónoma, dotando a los estudiantes de herramientas para que puedan tomar decisiones a lo largo de su vida tanto académica como profesional.

De esta forma, cabe señalar, que existen diferentes investigaciones que sustentan que los alumnos tienen diferentes necesidades en función de los niveles académicos y las etapas. Siguiendo a Moreno (2019) “los estudiantes que inician sus estudios están preocupados principalmente por obtener un título universitario, mientras que los estudiantes que están culminando sus estudios sienten mayor necesidad de recibir orientación para insertarse en el mercado laboral. No obstante, el alumnado considera que su principal requerimiento, es contar con información de cómo funciona el mercado laboral, aunque manifiesten tener competencias profesionales para incorporarse exitosamente en el mundo laboral” (p. 38).

Otros estudios, como el de Pereira et al. (2019) en su investigación realizada sobre las necesidades de orientación y educación para la carrera de los estudiantes universitarios, los resultados concluyeron que los estudiantes hacen una importante crítica a la orientación para el trabajo que reciben en la Universidad; están convencidos de que su futuro profesional, que es lo prioritario para ellos, no importa a la mayoría de sus profesores y efectúan numerosas demandas relacionadas con su orientación y el desarrollo de su carrera.

En esta misma línea, se encuentran los resultados de Merayo et al. (2021) en los primeros datos obtenidos, en una primera fase, indican que los alumnos tienen dificultades personales y académicas a la hora de enfrentarse a esta etapa. Las dificultades que presentan los alumnos tienen que ver con el cambio personal y académico que se produce en los jóvenes.

La investigación realizada por Pastor (2016) tenía el objetivo de conocer la opinión de los estudiantes para indagar si consideran que la orientación es necesaria. Los resultados de la investigación arrojaron datos interesantes: todos los encuestados consideran fundamental llevar a cabo proceso de orientación, ya sea para su ámbito personal o laboral.

### **2.3 Análisis de la situación de los servicios de orientación: Formación Profesional, Formación para el Empleo y Universidades**

En este apartado vamos a tratar la situación de los servicios de orientación de las diferentes etapas formativas del sistema educativo español; Formación Profesional, Formación para Empleo y Universidad. Recordemos que estos son el eje central de esta investigación, y sus alumnos, junto con los sistemas de orientación, el objeto de estudio de esta investigación. Por ello, vamos a hacer un repaso sobre su situación.

En la actualidad, la formación profesional constituye una pieza importante dentro del sistema educativo español; los egresados obtienen una serie de competencias que les capacitan para insertarse en el mercado laboral. Según Vinader-Segura et al. (2021) en España la formación profesional se muestra al alza y se presenta como alternativa a los estudios universitarios. Para estos autores las primeras investigaciones que existen sobre formación profesional se sitúan a partir de la Ley General de Educación (1970). No obstante, otros autores se remontan a la Ley Moyano aprobada en 1857 para hallar los orígenes de la Formación Profesional en España.

La transición al mercado de trabajo es una de las preocupaciones a la que mayormente se enfrentan los jóvenes, las diferentes crisis económicas a las que se enfrenta la sociedad, recaen de lleno en esta parte de la población. Según el Instituto Nacional de Estadística (INE), la tasa de paro en España de los jóvenes en el año 2020 es la más alta de todos los países de la Unión Europea y superior al doble de la media de Unión Europea.

De este modo, según Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) las personas que tienen un nivel educativo alto tienen más probabilidad de encontrar un empleo, mientras que las personas con un menor nivel de cualificación tienen mayor riesgo de estar desempleadas.

Es, por ello, una obligación de los Gobiernos asegurar el derecho a la educación y al empleo de todos los ciudadanos, pues así queda recogido en la Constitución Española (CE) de 1978 en la que se señala que uno de los derechos humanos reconocidos tanto a nivel regional como a nivel estatal, es el derecho a la educación.

La Constitución Española reconoce el derecho a la educación de todos los ciudadanos, con el fin de luchar contra la desigualdad y la exclusión social (art.27). Cabe recordar, que, en nuestro sistema educativo, la normativa establece una educación básica, obligatoria y gratuita de todos los menores con edades comprendidas entre los 6 y los 16 años.

La Formación Profesional tiene como finalidad proporcionar competencias para el ejercicio de una profesión. La Ley Orgánica de las Cualificaciones y de la Formación profesional (LOCFP) establece la ordenación de un sistema integral de formación profesional que tiene como objetivo la respuesta a las demandas formativas del sector productivo, favoreciendo de esta forma la formación de las personas a lo largo de la vida (Vinader-Segura et al., 2021)

Según los datos obtenidos a partir del Ministerio de Educación Formación Profesional, las enseñanzas de Formación Profesional presentan el incremento más significativo, un +6.0%, lo que significa 50.511 alumnos más que el curso anterior. Por grados, la FP Básica aumenta un 3.6%, el Grado Medio un 5.9% y el Grado Superior un 6.6%. Una parte significativa de estos incrementos es debida al aumento del régimen a distancia, siendo el incremento de este régimen en el Grado Medio del +7.1% y en el Grado superior del +12.6%.

Consideramos que la formación es un medio para impulsar el crecimiento económico y como señala la Constitución Española (CE) de 1978 es un medio para reducir las desigualdades sociales.

La educación es un pilar fundamental en nuestra sociedad, es necesario que los estudiantes adquieran habilidades que les permitan acceder al mercado laboral; un mercado laboral cada vez más cambiante, y con demandas cambiantes que requieren nuevos oficios, por lo que el papel de la Formación resulta necesario para dar respuestas a estas demandas.

Según el Observatorio de la Formación Profesional en España (2020) en el curso 2018-2019, el alumnado de FP (de cualquier edad) representaba el 3.6 % de la población en edad de realización de estos estudios (15-19 años). Es un porcentaje alto, si lo comparamos con años atrás, esta situación puede deberse según Rego y Rial (2017) la mayor parte del alumnado incide en que la razón esencial que los ha llevado a matricularse en la formación que actualmente cursan tiene que ver con la creencia de que el ciclo formativo elegido tiene más salidas profesional.

Cabe destacar como está estructurado en nuestro país el sistema de Formación Profesional, Según Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. La oferta de Formación Profesional se estructura en dos subsistemas: el educativo y de empleo. La Formación Profesional Inicial (FPI), coloquialmente conocida como formación reglada, está orientada a que los alumnos obtengan una cualificación acreditada con un título. Por otro lado, existe la Formación Profesional para el Empleo (FPE) está orientada a una parte de la población concreta: desempleados o empleados, cuya cualificación es acreditada por los certificados de profesionalidad. El objetivo principal de la Formación Profesional Inicial (FPI) es formar, para proporcionar competencias profesionales, y sociales a los alumnos, adquiriendo para ello, conocimientos teóricos y prácticos.

La Formación Profesional para el Empleo (FPE) es una herramienta de cualificación y recualificación de la población activa, va dirigido tanto a personas ocupadas como desempleadas. En España, este tipo de formación resultada un tanto compleja, esto es debido a



que en la actualidad se encuentra fragmentado y carente de integración global, las competencias y funciones derivan de las Administraciones de cada Comunidad Autónoma.

Como se ha señalado en la introducción a este capítulo, los programas de orientación dirigidos para alumnos de formación para el empleo, se realizada por el Servicio Extremeño Público de Empleo (SEXPE), que tiene sus inicios en los modelos de inicialmente estableció el Instituto Nacional de Empleo en los años 90 con el objetivo de inserción laboral de personas. Durante años estos programas eran comunes a todas las Comunidades Autónomas. Esta situación derivaba en que no se llevaba a cabo una construcción del proyecto profesional adecuado al contexto (Álvarez y López, 2012).

En la actualidad estas competencias forman parte de las Comunidad Autónomas, mediante una organización descentralizada; por un lado, mediante los servicios de orientación de las oficinas de empleo, y por otro, mediante los servicios de orientación subvencionados por los servicios público de empleo mediante fondos europeos y estos son gestionados por entidades sin ánimo de lucro; administraciones locales, organizaciones sindicales, en cada comunidad autónoma. Estas entidades han ido adaptándose a las necesidades de momento y elaborando sus propios modelos de orientación. (Sánchez-García, 2017., García, 2019).

A pesar de la amplia gama de oportunidades de formación para el empleo, el número de contratos de formación y aprendizaje desde 46.384 en 2016 hasta 52.803 en 2018 hasta 39.434 en 2019 (Observatorio de la Formación Profesional, 2020). Con estos datos se puede observar que su utilización es a la baja, esta situación puede ser debida a los requisitos burocráticos establecidos para su realización y a la poca orientación que reciben los alumnos que se encuentra en la Etapa de Educación Secundaria Obligatoria y no quieren continuar en el sistema escolar.

Desde diferentes organismos se indica que esta tasa es baja por lo que debe ser impulsada, prestando especial atención al papel de la orientación siendo está un factor importante para la FPE. Para Fernández-Garrido (2011) tal es así que destaca la importancia de los servicios de orientación para el empleo, señalando la importante labor para ayudar a las personas en su búsqueda a un puesto de trabajo. En nuestros días y ante la situación de crisis sanitaria en la que la estamos inmersos, las necesidades aumentan, y con ello se diversifican los colectivos con necesidades de encontrar un empleo.

Otro de los problemas sociales en el que en la actualidad nos enfrentamos es al abandono educativo temprano, en España se sitúa en torno al 17.3% en 2019 siendo un dato que nos sitúa a la cabeza de los países de la Unión Europea.

De miguel et al. (2011) los objetivos que persiguen los planes de formación para el empleo es conseguir la empleabilidad y formación de las personas sin cualificación, con el fin de potenciar la integración en el mercado de trabajo, especialmente para aquellas personas que tienen graves dificultades de inserción laboral.

Desde hace varios años, se lleva incidiendo en la importancia de la inserción profesional de los jóvenes, así en el año 2000 el consejo europeo de Lisboa consideró que la cohesión social debe ser parte integrante de una economía basada en el saber.

Otras instituciones internacionales crearon programas de investigación-acción: como por ejemplo los informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y la Organización Internacional del Trabajo, en estos organismos se subraya la relevancia del rol de los servicios de orientación.

Además, Sobrado (2002) destaca que los empresarios se quejan de que los centros educativos no forman a los alumnos con competencias ajustadas a su demanda, de ahí la importancia de indagar cuales son los perfiles que los empresarios buscan, todo ello para

mejorar la inserción de los jóvenes, y en general mejorar la oferta de trabajo; evitando la carencia de ajuste entre oferta y demanda laboral.

Así, en la actualidad con la Formación Profesional Dual; se encuentra dentro de la Formación Profesional Inicial (FPI) nace para dar respuesta a las diferentes discrepancias existentes entre el sistema educativo y la empresa. Tiene carácter colaborativo entre el centro educativo y la empresa, promoviendo una mayor integración entre los conocimientos teóricos y prácticos, de este modo la empresa se convierte en un agente de formación dentro del sistema educativo.

Para Brunet y Bocke (2017) la importancia de la formación profesional reside en las competencias de innovación que los centros de FP que dichos centros ofrecen a las pymes de su entorno.

Según Observatorio de la Formación Profesional (2020) la Formación Profesional Dual es aún escasa, destaca que en el curso 2018-2019 el alumnado FP dual, representaba solo el 3.1 % del alumnado total de FP.

En palabras de Sobrado (2002) todos los países tienen que hacer uso posible de sus capacidades y aptitudes, asegurando la relevancia de conexión entre formación, orientación y empleo. Esta situación podría resultar difícil si los sistemas de enseñanza evolucionan por separado.

En 1998 un estudio de la OCEDE señalaba que la formación completa puede resultar poco útil si no va acompañada de una orientación idónea. Por tanto, consideramos que la Formación Profesional en general puede ser un instrumento clave para el retorno al sistema educativo y la orientación un mecanismo de prevención y de reducción de la tasa de abandono escolar. Además, y situándonos en un momento económico incierto, la toma de decisiones ha de estar determinada por la orientación.

Teniendo en cuenta investigaciones más recientes, como es el informe publicado por la OCDE (2020) una de las principales conclusiones que ha llegado, es que existen algunas profesiones que en el futuro dejarán de existir, ya que la mayoría de la elección profesional de los adolescentes se reduce a diez profesiones. Además, el informe destaca que los jóvenes eligen su empleo entre una serie de profesiones, las más populares, como son: docente, abogado o administrativo.

De la misma manera, señala que existe falta de orientación, y que los estudiantes no asisten a ferias de empleo o educación. Asimismo, la participación en actividades de orientación profesional genera en el adolescente actitudes positivas y una ayuda para tomar una decisión más acertada sobre su futuro profesional.

La Universidad reconoce el derecho de los egresados a la orientación durante su periodo formativo, tanto es así que apuesta por un sistema integrado y coordinado de acciones que apoyen y ayuden al estudiante durante esta etapa (López y Prendes,2017).

En el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, señala que la orientación universitaria, no solo es un derecho de los estudiantes (artículos 7-10), sino también se debe promover a través de programas de orientación.

La situación actual de la orientación en las universidades ha ido cambiando a lo largo del tiempo, son muchas las investigaciones que han servido de base para establecerlos criterios de actuaciones de los servicios de orientación constituyendo de esta forma una base sólida para establecer criterios sobre las actividades de los servicios de orientación en nuestro país (Castellano, 1995., Campo y Pantoja, 2000., Sánchez-García, et al. 2008).

En la actualidad, la orientación universitaria se caracteriza por ser muy diversa, en las actuaciones que desarrollan en materia de orientación (Pérez Cusó y Martínez Juárez, 2015).

Pero tienen aspectos en común, como son tratar las dimensiones de la orientación: académica, personal, profesional y personal.

Así mismo, en la Universidad Española se trabaja con dos modos de dar respuesta a las necesidades de información, apoyo y orientación: por un lado los servicios de orientación y por otro, la acción tutorial, que para Amor y Dios (2017) la tutoría es un elemento unido de manera inherente a la función docente y se considera una de las principales estrategias de orientación universitaria, que pretende desarrollar la formación integral del alumnado promoviendo y atendiendo al desarrollo personal, académico y profesional.

Para Ferrería (2021) “la organización del sistema de orientación, observamos que en la Universidad española continúan con la estela de su origen, predominando los servicios especializados, en concreto en orientación profesional y orientación académica, sin embargo, en los últimos años se han producido esfuerzos por converger los servicios existentes hacia unidades que aglutinen todas las especialidades”. (p.9).

Un ejemplo de ello, lo tenemos en la Universidad de Extremadura. La Universidad de Extremadura y el Servicio Extremeño Público de Empleo (SEXPE), mediante la firma de un Convenio de colaboración pretenden establecer la unión y el acercamiento entre el mundo laboral y el mundo universitario. Para ello, existen las Oficinas de Orientación Laboral que realizan acciones y proyectos que complementan la formación recibida, con el fin único de promover de inserción de los estudiantes extremeños.

De la misma forma, se ha llevado a cabo por la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura, junto con la Universidad de Murcia, un estudio piloto para valorar la eficacia de la tutoría académica vía WhatsApp, los resultados obtenidos, muestran que tanto los docentes como los estudiantes muestran un nivel elevado de satisfacción (Suárez Lantarón et al.,2021).

Por su parte, en Europa, son muchos los estudios que han pretendido conocer cómo son los sistemas de orientación, la mayoría de ellos, coinciden en que todos tienen diferencias entre sí (Paterson et al.,2017; OECDE, 2017). Destaca un estudio realizado en el que señala a Finlandia como uno de los sistemas de orientación mejor valorados. En los resultados de este estudio, se pone de manifiesto que las funciones de los servicios de orientación en las universidades finlandesas se centran fundamentalmente en el apoyo y ayuda a los estudiantes, además de ofrecerles un plan de estudio adaptado a cada estudiante (Ferrería, 2021).

#### **2.4. Orígenes de la orientación**

Antes de desarrollar la parte de orientación profesional propiamente dicha, conviene conocer el origen de la orientación. Recordemos que esta investigación se centra en el análisis de la orientación, por lo que, en este apartado, nos ocuparemos de realizar un repaso de la orientación desde sus inicios, para así intentar ofrecer un conocimiento más amplio del concepto y de su evolución a lo largo de los años.

Los orígenes de la orientación se consideran tan remotos como la propia especie humana. Inicialmente, su principal finalidad era ayudar a vivir, produciéndose situaciones en las que las personas se ayudaban unas a otras en momentos de necesidad. Desde la prehistoria, los padres han guiado a sus hijos, ayudándoles en su desarrollo personal y profesional. La primera constancia documentada sobre los inicios de la orientación se encuentra en los filósofos griegos: Sócrates, Platón y Aristóteles, constituyendo las primeras aportaciones de lo que en un futuro será la orientación

“Con el Renacimiento se producen una serie de cambios en la concepción del hombre y del mundo. En este marco aparecen los precursores de la orientación: Rodrigo Sánchez de Arévalo, Juan Luis Vives y Huarte de San Juan” (Bisquerra, 1996, p. 44).

Según Martínez (1992) existe un acuerdo entre todos los autores de la literatura científica, en considerar a J. Davis, como integrador de la Orientación en el programa escolar entre los años 1889 y 1907 en las escuelas secundarias. Para ello, realizó diferentes cursos con un único objetivo; que los alumnos adquirieran mayor comprensión de sí mismos, repercutiendo así en su futuro profesional.

Para este autor, la orientación va más allá de la propia orientación vocacional, relacionado con esta idea se encontraba la filosofía del movimiento progresista iniciado por Horace Mann.

Gysbers y Henderson (2014) entienden la orientación (dentro del ámbito educativo), con una doble función; una parte como función de distribución de los ajustes del sistema escolar, y otra como función completa de la educación, es aquí donde defiende que la educación es importante para una orientación en la vida, siguiendo en esta misma línea es lo que defiende Brewer (1942) en su obra *Educations and Guidance*, donde señala que orientar no es adaptar, condicionar o controlar, sino ofrecer a los alumnos la ayuda necesaria para que comprendan, en definitiva, que conozcan y desarrollen sus características individuales.

Además, otros investigadores sostienen que hay que “reconsiderar que el carácter de unidad e integración de la personalidad del alumno y de su propia experiencia, reclame una intervención globalizada y que los objetivos de la educación han de ir más allá del componente instructivo, atendiendo a aspectos de desarrollo personal, social y vocacional, constituyendo esto en obligaciones de la función docente y orientadora” (Martínez, 1992, p .187).

En España si llevamos a cabo una trayectoria histórica de la orientación, resulta ineludible mencionar la corriente de “*counseling*”. Si traducimos literalmente la palabra, se traduce a “consejo”. Esta idea de “consejo” cogió fuerza como consecuencia de los trabajos realizados por los autores Rogers, Williamson, y Patterson, entre otros. Este modelo basado en

la relación personal y centrado en el problema, junto a la información profesional como estrategia fundamental para orientar la elección vocacional, han determinado una concepción estática, periférica y sesgada de la función orientadora (García, 2020).

Mathewson (1962) presentó el modelo de orientación para el desarrollo con el objetivo de fomentar el desarrollo de la persona especialmente en los aspectos emocionales-afectivos, personales y sociales.

La orientación para el desarrollo pretendía ocuparse de cuatro áreas fundamentalmente:

“La necesidad de auto conocerse y evaluarse, necesidad de ajustar el yo a las demandas actuales, de ser orientado en las circunstancias presentes y hacia el futuro y necesidad de desarrollar las potencialidades personales” Mathewson (como se citó en Martínez, 1992, p.186)

Este modelo sobre la orientación sostenía que la orientación para el desarrollo se fomenta mediante la información acerca de sí mismo, ayudándoles a los alumnos de esta forma a desarrollar sus capacidades.

La etapa de la Educación Secundaria Obligatoria supone la intervención psicopedagógica en Programas de Desarrollo Personal y Social en una vertiente de conocimiento de sí mismo (*self-concept*) además, supone alcanzar la madurez personal y el equilibrio afectivo, asignándole cada vez más al autoconcepto, una función muy importante en la integración de la persona, la motivación del comportamiento y el desarrollo de la salud mental. Así, consideramos al autoconcepto como un constructo psicológico influyente en la persona, durante los procesos de orientación Bisquerra (1996).

Vélez de Medrano (1998) afirma que, para estudiar los sistemas de orientación, hay que realizarlo teniendo en cuenta tres bases lógicas: La primera es la relatividad cultural de la propia práctica. Hacer las cosas diferentes en otros lugares hace que nos cuestionemos las prácticas orientadoras. La segunda es que permite el préstamo de políticas. Mientras que la práctica de



un país a otro, es diferente, se pueden indicar nuevas posibilidades adaptadas a cada situación, y la tercera es que facilita la cooperación internacional, la economía globalizada, la movilidad entre estudiantes, el movimiento de trabajadores entre países, lo que conlleva que los servicios de orientación deban trabajar más unidos; el entendimiento de que las similitudes y diferencias entre los sistemas de orientación puedan ayudar a facilitar tal cooperación y a hacerla más efectiva.

Este autor señala que estudiar los sistemas de orientación puede ser eficiente para comprender el sistema de otros países, además de focalizar el sistema de capacitación, educación, el sistema económico, y la relación entre ambos.

De manera similar, Watts (1999) ya señalaba la importancia de la orientación para el desarrollo económico. Además, destacaba que:

“En sociedades relativamente primitivas, basadas en una economía de subsistencia, existía poca división de la mano de obra. A medida que las sociedades agrícolas se volvían más ricas y sofisticadas, con mayor comercio; sobreviene una mayor diversidad en los roles, pero la asignación de tales roles está determinada mayormente por la familia o clase en la que uno nace. Con el paso del tiempo, con el crecimiento de la industrialización, la división de la mano de obra alcanzaba un punto donde esos mecanismos tradicionales de asignación de roles comienzan a resquebrajarse, y los servicios de orientación formales pueden desarrollarse para complementarlos” (Watts, 1999, p. 2).

De esta forma a finales del siglo XIX y en los primeros años del XX comienzan a aparecer los primeros servicios de orientación vocacional tanto en Estados Unidos como en Europa. El servicio de orientación al estar relacionado con la industrialización también lo estaba con la democratización. En la época de la Revolución Cultural, en china se cancelaron todos los servicios de orientación. Los alumnos que terminaban los estudios eran enviados al

campo, sin tener otra opción. Sin embargo, aquellos que iban a la universidad eran enviados a estudiar sin tener en cuenta lo que les interesaba. Las personas tenían poco que decidir sobre sus futuros profesionales (Álvarez y Bisquerra, 1996).

“Países con economías planificadas y sistemas con políticas totalitarias, sean de derecha o de izquierda, tienden a no hacer lugar a la orientación o a verla como un proceso conservador, de control social, que usa métodos directivos con el fin de satisfacer necesidades de utilización de mano de obra” (Watts, 1999, p. 4).

En esta época la orientación consistía en ajustar la visión subjetiva de la realidad que tenía el individuo para que tuviera relación con las necesidades objetivas de la sociedad. La responsabilidad de la orientación recaía en los maestros de la escuela.

Sobre los años treinta, en Alemania, la orientación estaba influida por la política racista, asociada al régimen Socialista.

En Sudáfrica, había un sistema de orientación para los blancos; en cambio para la comunidad negra, este servicio era limitado o casi inexistente. Había restricciones en la elección de trabajo por parte de los negros en las zonas donde se encontraban los blancos, donde existían mayores oportunidades de trabajo.

A partir de 1975 en el currículo de estudio sociales incluyó una sección sobre orientación vocacional: incluía cultivar actitudes, ideas y expectativas realistas.

Los países con economías de mercado y políticas democráticas se inclinaban más por dar mayor importancia a la orientación, entendiendo ésta como un proceso para potenciar el logro individual, además de hacer que el mercado de trabajo funcione más efectivamente.

Watts (1999) sostiene que existen factores económicos y políticos, que dan a la orientación una gran importancia. “En términos socio estructurales, por ejemplo, es probable que los países con marcada estratificación social tengan necesidades de servicios de orientación formal

relativamente limitadas; los individuos tienden hacer elecciones dentro de los límites socialmente circunscriptos y pueden obtener mucha de la ayuda que necesitan de sus familias y redes informales” p.7

Los sistemas educativos que basan el aprendizaje dentro del lugar de trabajo tienden a basar su sistema de aprendizaje en el mercado de laboral. Un ejemplo de ello, Alemania, con un fuerte sistema de aprendizaje; la orientación vocacional “es un monopolio formal de la Bundesanstalt, una organización del mercado laboral” (Watts, 1999, p.10).

Después de haber conocido cómo fueron los inicios de la orientación tanto en Europa como en España, damos paso a desarrollar el subapartado de orientación profesional, en el cual intentaremos ofrecer una visión amplia y generalizada del concepto; haciendo hincapié en conocer su significado, y las diferencias que existen con el término orientación educativa, que de antemano indicamos, poseen vertientes divergentes.

## **2.5. Orientación profesional**

En palabras de Sobrado (2002) la orientación profesional es una actividad que requiere de una serie de informaciones, consejos y asesoramiento destinado al ámbito académico y profesional.

A diferencia con la orientación educativa, que más específicamente trata de proporcionar a los alumnos una serie de experiencias que les ayuden a comprenderse a sí mismos, y a llevar a cabo procedimientos destinados a conseguir metas personales, escolares y laborales. La orientación profesional tiene el objetivo de favorecer y mejorar la empleabilidad, además de considerarse un elemento clave y estratégico entre la demanda y oferta de empleo (García y Cortés,2019).

Por tanto, es importante reseñar que la orientación no se sitúa únicamente en el ámbito escolar. El término engloba más aspectos de la vida de los jóvenes, como consejos y apoyo ofrecidos a los jóvenes y a los adultos para ayudarles al máximo desarrollo de sus posibilidades formativas (por ejemplo, escoger los cursos, asesorarles de modo eficiente a superar obstáculos y dificultades, así como la elección profesional y el empleo).

A diferencia, del concepto de orientación profesional, el concepto de orientación educativa ha ido cambiando a lo largo de los años, en la siguiente tabla, mostramos las diferentes definiciones que han ido realizados autores relevantes en la materia.

**Tabla 2.1**

*Definiciones del concepto de orientación educativa*

<b>Autor</b>	<b>Definición de orientación educativa</b>
Strang  (1964)	Destaca que la orientación es el proceso que contribuye a que cada alumno se ayude a sí mismo en la tarea de reconocer y analizar sus recursos personales, fijarse objetivos, trazarse planes y resolver, bajo las más favorables condiciones del hogar y la escuela, todos los problemas propios de su desarrollo.
García Hoz  (1975)	Este autor afirma que es el proceso de ayuda para que el estudiante sea capaz de resolver los problemas que se le plantean durante la vida

	académica, concretamente el de elegir los contenidos y técnicas de estudio más adecuadas a sus posibilidades.
García Yagüe (1976)	Para este autor la orientación educativa, consiste en ayudar al alumno mediante técnicas desde la actividad educativa para que los seres en desarrollo, o sus representantes, comprendan sus posibilidades y deficiencias, se integren eficazmente y superen sus dificultades por mantener el equilibrio y los fines personales ante los problemas evolutivos o las presiones del entorno.
Lázaro y Asensi (1989)	Para ellos, es el proceso de ayuda técnica, inserta en la actividad educativa, dirigido a la persona con el fin de que sea capaz de integrar aprendizajes de una manera autónoma.
Sebastián Ramos (1990)	Es un proceso de ayuda, de carácter interactivo, orientado a la capacitación del sujeto para la comprensión de sí mismo y del entorno, a fin de definir de modo autónomo y de llevar a la práctica un proyecto de realización personal, en todos los ámbitos de su vida.
Sobrado (1990)	Para sobrado, consiste en un proceso de ayuda al alumno dirigida a resolver situaciones deficitarias; proceso que es de naturaleza tecnológica, en el sentido de que la intervención orientadora debe someterse a unas normas y reglas fundamentadas.

<p>Shertzer y Stone (1992)</p>	<p>Es un proceso interactivo que tiene como fin facilitar la comprensión de sí mismo y del ambiente y establecer o clarificar metas y valores para la conducta en el futuro.</p>
<p>Rodríguez Espinar y otros (1993)</p>	<p>Para estos autores, es la disciplina científica que se define como el conjunto de conocimientos que permiten la aplicación tecnológica en el ámbito educativo de una serie de principios teóricos que facilitan el diseño, ejecución y evaluación de programas de intervención dirigidos a la producción de cambios necesarios para el alumno y en su contexto, a fin de que aquél logre su plena autonomía y realización, tanto en la dimensión personal, como social.</p>
<p>Álvarez Rojo (1994)</p>	<p>Afirma que la orientación es una actividad de ayuda, de naturaleza fundamentalmente educativa, con una finalidad proyectada hacia el desarrollo y la prevención de sus disfunciones, que se desarrolla en diferentes contextos desde una consideración ecológica-sistémica de esos contextos. La acción orientadora puede revestir diferentes formas en su concepción práctica, exigiendo al orientador la ejecución de un conjunto de funciones contingentes.</p>
<p>Rodríguez Moreno (1995)</p>	<p>Orientar es, en esencia, guiar, conducir, indicar de manera procesual para ayudar a las personas a conocerse a sí mismas y al mundo que les rodea; es auxiliar a un individuo a clarificar la esencia de su vida, a comprender que</p>

	él es una unidad con significado capaz de hacer y con derecho a usar su libertad, su dignidad personal, dentro de un clima de igualdad de oportunidades y actuando en calidad de ciudadano responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre.
Bisquerra (1996)	Es un proceso de ayuda continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos.
Bisquerra y Álvarez (1998)	Afirman que es un proceso de ayuda continua y sistemática, dirigida a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida con objeto de potenciar el desarrollo de la personalidad integral.

Fuente: elaboración propia.

Por su parte el concepto de orientación profesional surge por primera vez de los informes realizados por el autor Parsons. Fundó en Boston la primera oficina de orientación vocacional, al margen del ámbito educativo. Por entonces, el papel del orientador era de informador profesional, consistía en divulgar la información sobre las profesiones en forma de folletos. El termino, en inglés, desde sus orígenes, se denomina *vocational guidance* (orientación vocacional) (López, 2021).

En este sentido, la orientación profesional forma parte del proceso de educación de la personalidad del sujeto según Castellanos et al. (2020), “lo prepara para la elección, formación

y desempeño profesional responsable, en dicho proceso intervienen en calidad de orientadores todos los agentes educativos de la escuela, la familia y la comunidad” (p.14).

Rodríguez (2012) en el marco de su investigación propone trabajar un modelo de intervención-orientación profesional basado en competencias con el objetivo de favorecer así la empleabilidad, teniendo un importante peso las competencias transversales; el conocimiento de idiomas e informática, disponibilidad, conocimientos de las herramientas y los recursos para la búsqueda o mejora de empleo.

Esta autora destaca la relevancia de utilizar el término orientación integral y de manera general, en el que prima la importancia del trabajo, fortaleciendo factores y situaciones que mejoren la empleabilidad.

Este modelo de intervención-orientación profesional, como he mencionado anteriormente atribuye una especial importancia a: “El saber ser (saber, saber hacer y saber estar). Evidentemente el saber ser, tiene que ver con el saber cómo ser, es decir, con los valores como forma integrante de percibir a los otros y con vivir en un determinado contexto sociocultural para mejorar su nivel de empleabilidad, entre otros” (Rodríguez, 2012, pp.27).

Las fases de intervención-orientación son las siguientes (Rodríguez, 2012):

La primera fase: es un planteamiento inicial de la orientación profesional, que consiste en hacer un diagnóstico de cómo se encuentra la persona, es decir, saber de dónde partimos para posteriormente saber hacia dónde vamos. Se hace hincapié en recopilar información sobre los objetivos, fortalezas, debilidades. La función del orientador debe estar encaminada a ayudar a reflexionar y a plantear cuestiones que guíen y ayuden. Las preguntas que realiza no se deben generalizar, sino que deben ser personales e individuales.

En la Segunda Fase el orientador ya sabe cómo es, que es lo que persigue la persona, y qué está haciendo o que puede hacer para conseguir su objetivo, por lo que es el momento clave



para marcar objetivos y su correspondiente evaluación. Aquí se debe hacer un especial hincapié en el trabajo de las competencias transversales como son: los idiomas, informática, disponibilidad y conocimientos de recursos y herramientas para fomentar la búsqueda de empleo o mejorar el mismo.

Cabe señalar, que el papel de la orientación en esta fase es facilitar recursos y apoyos, para guiar a los alumnos la consecución de los objetivos.

La tercera y última fase del proceso de orientación, consiste en la co-evaluación subjetiva del proceso de orientación, y su aplicación para que la persona tenga unos mejores niveles de empleabilidad. En esta fase adquiere un papel fundamental la autoevaluación de uno mismo.

Existen numerosas formas de realizar la evaluación: puede ser mediante la observación y acompañada de registros como (listas de control, escalas y valoración, rúbricas) así como registros abiertos como (diarios, registros observacionales).

Para Rodríguez (2012) es importante diferenciar el concepto de competencias laborales y profesionales “La competencia laboral engloba el concepto de competencia profesional, porque lo laboral implica todo lo relacionado con el mundo del trabajo, ya sea profesión u oficio” p. 34.

A continuación, presentamos un cuadro explicativo, el cual consideramos que es de gran interés para este estudio y, para los lectores de éste, ya que muestra de una manera más clarificada las diferencias de estos.

En la siguiente tabla mostramos las similitudes y diferencias entre competencia laboral y competencia profesional.

**Tabla 2.2**

Similitudes y diferencias entre competencia laboral y competencia profesional.

COMPETENCIA LABORAL	COMPETENCIA PROFESIONAL
Consiste en la capacidad para hacer exitosamente una actividad laboral.	Es el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, adquiridos a través de acciones formativas y experiencia laboral, que permiten desempeñar diferentes situaciones requeridas en el trabajo.
La competencia laboral se entiende como una combinación de atributos y habilidades sobre tareas a desempeñar.	Este concepto engloba un conjunto de comportamientos, que facilitan la toma de decisiones.
La competencia laboral, es el conjunto de conocimientos, destrezas, habilidades, aptitudes, rasgos de personalidad y motivaciones de una persona, que le predisponen para desempeñar con éxito un puesto de trabajo.	La competencia profesional, es el resultado de la integración, esencial y generalizada de un conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se ponen de manifiesto mediante el desempeño profesional.

Como se puede observar en la tabla, las competencias laborales y profesionales son el punto de unión importante entre el ámbito educativo y productivo de un país. El ámbito productivo formula las competencias en las cuales se debe formar a los trabajadores, y los desempeños que éstos deben alcanzar en el ámbito laboral.

El concepto de competencia laboral y profesional nació en los países industrializados con la necesidad de formar a personas para responder a los cambios tecnológicos, organizacionales y a la demanda de un nuevo mercado laboral. De la misma forma, se empezó a desarrollar un sistema de formación para lograr mejorar las necesidades de las personas, las empresas y la sociedad en general (Rodríguez, 2012).

En el entorno laboral, se producen nuevas exigencias que los trabajadores deben resolver, y no solo basta con poseer habilidades y destrezas, sino también se deben resolver problemas de forma autónoma e implicarse de forma activa en el puesto de trabajo “Estas nuevas demandas tienden a definirse en términos de competencia de acción profesional” (Rodríguez, 2002, p. 40).

Por su parte Arrow (1972) “sugirió que la educación puede ser un mecanismo para distinguir a los trabajadores competentes”. Además, señala que esta hipótesis tiene el nombre de teoría del “Filtro” que en definitiva sirve como un medio para clasificar a las personas según los certificados de estudios que han obtenido”. (Arrow, 1972) (Rodríguez, 2002, pp.46).

El autor Weinberg (2005) por su parte, aporta que los componentes de la empleabilidad deberían tener en cuenta las siguientes dimensiones: 1) capacidades; 2) competencias, 3) factores personales y culturales, entre los que es importante destacar las motivaciones e intereses de la persona, así como la influencia por parte de la familia, escuela y el mercado.

En esta misma línea, se encuentra un informe presentado por la organización para la cooperación y el desarrollo económico (OCDE, 2020) destacando que, para llevar a cabo una orientación profesional de calidad, los máximos responsables políticos deben enfrentarse a importantes desafíos dirigidos a educación obligatoria, educación secundaria, post obligatoria, educación superior, universitaria y a jóvenes en situación de riesgo.

Para mejorar los sistemas de orientación los principales cambios que se deberían realizar son los siguientes:

Proporcionar recursos humanos y materiales suficientes y adecuados, tanto en el centro como en la comunidad; hay que asegurar que esos recursos sean destinados a la orientación profesional y hacer uso de los recursos disponibles.

Además, señala que las dificultades en el acceso son evidentes en los periodos superiores de la formación profesional. Las opciones políticas incluyen reforzar formalmente la colaboración entre todos los implicados en la orientación, haciendo que el tema central de los programas de orientación educativa sea que los alumnos adquieran las habilidades para gestionar su futuro profesional de forma autónoma y por otra, mejorar los mecanismos de responsabilidad.

Existe un importante número de jóvenes que abandonan prematuramente la escuela con o sin cualificación. Estos necesitan programas que les ayuden a incorporarse al mundo laboral y a iniciar un aprendizaje posterior, y la orientación profesional debe formar parte de estos programas. La orientación profesional también debe tener mayor peso en los programas escolares, con el objetivo de prevenir el abandono prematuro de los estudios.

Este informe señala que en la mayoría de los países se echa en falta la existencia de orientación profesional para los estudiantes de enseñanza superior. Además, destaca que es necesario ampliar el abanico de servicios de orientación que se ofrece en la actualidad, y que para ello hay que reforzar las medidas políticas.

Las recomendaciones que realizan para reforzar las medidas políticas son básicamente ampliar el abanico de servicios de orientación que se ofrecen en la educación superior; especificando los objetivos en los servicios de orientación universitarios, y unir, de una forma más explícita los acuerdos de financiación pública.

Para mejorar la orientación profesional para los adultos, plantean una serie de desafíos, justificando que los adultos con empleo tienen menos posibilidad de acceder a estos servicios; ya que existen pocas empresas para satisfacer la necesidad de orientación de sus trabajadores, además de señalar que la orientación ofrecida por el sector privado es muy limitada; los empresarios y los sindicatos han reconocido la necesidad de desarrollo de los trabajadores para mejorar la competitividad y la igualdad.

De la misma manera, establecer nuevas relaciones y colaboraciones entre organizaciones empresariales, instituciones de educación y formación, servicios públicos de empleo y otras organizaciones puede hacer que se ofrezca orientación profesional a los trabajadores en el lugar de trabajo, y la orientación profesional debe ser una parte integral de los programas de aprendizaje de las personas adultas.

De esta forma, la orientación profesional puede ayudar de manera esencial a prevenir el desempleo, e incluso ayudar a paliar las tasas de desempleo de larga duración. Los servicios públicos de empleo en la mayoría de los países tienen un papel fundamental en este aspecto, hay que apuntar que según este informe estos servicios en la mayoría de los países están poco desarrollados. Un plan de estrategias de colaboración entre los servicios públicos de empleo y los servicios de orientación privados, así como las instituciones educativas y de formación local puede tener beneficios para los desempleados, tales como reincorporarse al mundo laboral y/o retomar el aprendizaje, así como reinsertar a alumnos que han abandonado el sistema escolar.

Para mejorar el acceso a la orientación profesional sostienen que la utilización de las TIC puede ayudar mejorar estos servicios. Proponen para mejorar el servicio de orientación, la colaboración entre distintos Ministerios, Organismos y las Administraciones Regionales y Nacionales, de esta forma poder ofrecer y compartir información profesional.

Para desarrollar una política y una estrategia coherente a los ciudadanos se debe ofertar información de calidad, por ello es necesario planificar tanto a nivel nacional, regional como local la información acerca de la orientación profesional que se pone a disposición de una serie de grupos (jóvenes, empleados, desempleados).

Como venimos argumentando, la calidad y los tipos de servicios de orientación son diferentes entre los países, así como dentro de ellos, esto sucede por la variación existente en la formación de los profesionales de la orientación profesional.

Cabe destacar, que los servicios de orientación profesional no forman parte de un sistema orgánico, sino que están dispersos en subsistemas dentro de los sectores de educación, formación y empleo, así como en el sector privado.

Sería interesante la creación de un foro nacional para el desarrollo de los sistemas y la política de orientación en el que participen representantes de la administración, empresarios, sindicatos, así como organizaciones (OCDE, 2004).

Para Sánchez (2017) la orientación no es solo realizada por los centros escolares, sino también impartida en diferentes instituciones educativas (escuelas, universidades, centros formativos) y también por instituciones sociales (agencias de empleo, empresas, fundaciones, sindicatos, patronal, ayuntamientos, etc.), tanto para jóvenes como para adultos.

La orientación profesional en los jóvenes debe implicar una comprensión de los intereses, personalidad, expectativas de los jóvenes, etc.; así como presentarle a los jóvenes competencias y aptitudes sobre el puesto de trabajo.

Cabe señalar que una orientación efectiva, hace a los jóvenes progresar en igualdad de oportunidades, etnia, sexo e incluso contexto socioeconómico. Pero, sin embargo, existe un riesgo continuo que es el refuerzo de estereotipos negativos, y el hecho de que los orientadores estén mal preparados (Sobrado, 2002).

“Si se quiere acceder a sujetos marginados es preciso recurrir a otros métodos orientadores como el consejo grupal, o a ciertas actividades de información intensiva”. (Sobrado, 2002, p.56). Una buena orientación requiere facilitar las adquisiciones de competencias para el futuro. “La posición ambigua de la Orientación Profesional representa en la mayoría de los países de la OCDE ésta asegurada por tres tipos distintos de organismos, donde cada uno tiene unos puntos fuertes y sus propias debilidades. Son los siguientes:

- a) Centros educativos: la gran ventaja del uso de las escuelas y colegios como establecimientos que facilitan orientación es que los profesores y orientadores conocen y comprenden a los jóvenes que ellos asesoran y que las posibilidades de enseñanza les son familiares. Los inconvenientes radican en que los docentes a veces desconocen las potencialidades y actitudes de los jóvenes, las necesidades del mercado laboral y otros aspectos del mundo externo a las instituciones educativas, y que no están en situación de ofrecer consejos socio laborales a la juventud que finalizó su escolaridad.
  
- b) Organizaciones del mercado laboral. Los puntos fuertes de estas entidades que pueden estar administradas por los poderes públicos, centros formativos, de colocación o dirigidas por los agentes sociales (patronal o sindicatos) que siguen el modelo de partenariado social, son que la orientación es accesible a los jóvenes que finalizaron sus estudios y que los orientadores ponen en estrecho contacto con el mercado laboral. Su principal punto débil es que éstos poseen un conocimiento restringido de sus elecciones educativas, que hacen un largo camino para su colocación y que primen los intereses de las empresas. Corren el riesgo también de no conceder mucha importancia a las necesidades e intereses de los empresarios y no dar mucho realce a las necesidades y

capacidades de la persona, lo que representa especialmente en el caso de los jóvenes que la formación y la colocación no sean adaptadas a ellos.

- c) Agencias públicas o privadas de empleo. Tienen la posibilidad de poder garantizar la conexión entre los centros docentes y los empresarios y también orientar a los jóvenes que ya no están en el sistema educativo. Estos ni están hipotecados por los establecimientos educativos que pueden desenvolver al máximo los puestos escolares disponibles ni por los empresarios que buscan sencillamente en ellos, en muchas ocasiones, una mano de obra más barata, y por ello los destinatarios tienen una buena oportunidad de obtener una actuación orientadora imparcial.” (Sobrado, 2002, p.59).

Este autor afirma que la orientación profesional de calidad es beneficiosa tanto para los jóvenes, los empresarios, los centros de enseñanza, así como, los poderes públicos.

Por otro lado, según la OECD invertir en orientación académica y profesional, así como reforzar la relación entre el mercado laboral y el sistema educativo, contribuiría a mejorar el sistema educativo. Y destaca que, para conseguir alumnos preparados para los retos del mundo laboral, España debería trabajar en:

Invertir en orientación académica y profesional: Se debe ofrecer a los alumnos diversas propuestas para que puedan analizarlas y tomar decisiones sobre su futuro. Trabajando en estas líneas, invirtiendo en orientación académica y profesional, se reduce el abandono escolar temprano ayudando a incrementar el interés de los alumnos. El informe también señala la necesidad de ofrecer una amplia gama de caminos profesionales para los jóvenes. Para conseguir esto, se debe trabajar ampliando las opciones de programas e informar de manera adecuada. Según este informe esto se consigue invirtiendo en orientación para así ayudar a que los jóvenes encuentren su lugar en la sociedad.



También destaca que es importante contar con programas de formación que sean de calidad, para así intentar evitar el abandono escolar y reducir la alta tasa de abandono escolar que tiene nuestro país. La OCDE (2019) en concreto señala a España como uno de los países con mayor tasa de jóvenes que no estudian ni trabajan, el 19.9% frente al 14.3 % de la media de la OECD y el 13.4% de la Unión Europea. De hecho, solo Italia y Grecia nos superan en porcentaje de jóvenes que ni estudian ni trabajan.

El informe presentado apuesta por fortalecer la relación entre el sistema educativo y el mercado laboral, resaltando la necesidad de que las empresas trabajen conjuntamente para formar profesionales que demande la sociedad. El estudio indica, que, de manera general, en todos los países solo el 4% de los jóvenes se decanta por titulaciones de ingeniería, industrial y construcción.

Por otro lado, Oller y Fullana (2016) sostienen en su investigación que las 25 personas entrevistadas que eran alumnos, familias y tutores, coincidieron en afirmar que la tutoría individualizada permitió ofrecer orientación académica al alumno, así como fomentar la motivación por aprender y por continuar los estudios con el fin de mejorar la cualificación profesional.

De los resultados se obtiene que cuatro de los alumnos entrevistados, valoraran positivamente, la orientación académica y la función de orientación profesional de la tutoría.

Por lo tanto, una adecuada orientación profesional permite que todo estudiante antes de comenzar la carrera profesional tenga la máxima información acerca de la profesión que piensa elegir, antes de decidirse por esa u otra, ayudando de esta forma a una adecuada inserción laboral (Velázquez et al.,2018).

Para concluir, resulta necesario mencionar la investigación de García y Cortés (2020). Los resultados de su estudio concluyeron que la orientación está teniendo un importante valor en las leyes laborales, además de aumentar considerablemente el peso de político de la orientación, afirmando que debe ser una disciplina para desarrollar por responsables políticos. Así como plantea la Unión Europea, la orientación debe mejorar las condiciones de acceso y promoción en el empleo, por ello, se plantea la orientación como un elemento que, junto con otras políticas de formación, es clave para la intermediación laboral.

## **CAPÍTULO 3**

# **EL AUTOCONCEPTO: INFLUENCIA EN LA ORIENTACIÓN Y EN LA TOMA DE DECISIONES**

### **3.1. Introducción**

Según la Organización Mundial de la Salud (1948) el bienestar psicológico de las personas se encuentra dentro del concepto de salud, haciendo referencia a un estado completo de bienestar físico, mental y social, y no solo a la ausencia de enfermedad. La salud es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica o social.

El bienestar de las personas es considerado como un indicador de calidad, prioridad que queda recogido en la estrategia de Europa 2020. El bienestar, por tanto, no se delimita al componente cognitivo, sino también al componente subjetivo emocional y psicológico de las personas.

El desarrollo del autoconcepto se inicia en la infancia y se consolida en la etapa de la adultez. De manera general, se puede definir como el concepto que una persona tiene de sí misma. Dicho concepto se considera multidimensional; relacionado con aspectos tanto afectivos, cognitivos como conductuales (Jiménez et al.,2019). En concordancia con esta aportación, Jara y Echeverría (2020) señalan que un autoconcepto positivo desde la adolescencia es primordial para que el joven logre un ajuste psicosocial adecuado.

Por ello, se considera vital la importancia que posee el autoconcepto para la construcción del conocimiento; como medio que impulse a los individuos a desarrollar su potencial académico, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses y en concordancia con sus potencialidades y destrezas (Sadovnikova, 2016).

En consecuencia, Massenzana (2017) destaca que el autoconcepto juega un papel decisivo en el desarrollo de la personalidad, debido a que se relaciona con el bienestar general de las personas; un autoconcepto positivo está en la base del buen funcionamiento personal,

social y profesional dependiendo de él, en buena medida, la satisfacción personal, en definitiva, sentirse bien consigo mismo.

### **3.2. El autoconcepto**

Históricamente la importancia del autoconcepto ha estado siempre presente para explicar el desarrollo de la persona tal es así, que los primeros pensadores griegos, realizaron aportaciones que nos recuerdan al término de autoconcepto; desde la época de Platón se inicia el estudio del “*Self*” (Martínez,1992).

La literatura científica coincide en señalar a Williams James (1890-1963) como uno de los precursores en el estudio del autoconcepto. Las aportaciones se llevaron a cabo en un momento histórico en el que el estudio de la persona estaba centrado en el análisis de los procesos inconscientes; a partir de aquí es cuando se inicia el estudio de la teoría del conocimiento de sí mismo, identificando cuatro elementos constituyentes de sí mismo: el sí mismo material, el sí mismo social, el sí mismo espiritual, y, por último, el puro ego.

La revisión de las diferentes investigaciones relacionadas con el autoconcepto lleva a una multitud de definiciones, (Fox,1998; Rodríguez, 2010; Goñi,2009). Asimismo, la primera definición del autoconcepto que se realizó formalmente fue en la década de los 70, y se definió como la percepción que la persona tiene sobre sí misma, formada por las experiencias y las relaciones con el medio (Shavelson et al., 1976).

El autoconcepto es un constructo que representa el concepto que uno tiene de sí mismo como persona física y social, vendría a ser como uno se ve a sí mismo, y por su parte, la autoestima es la valoración que hacemos de uno mismo (García y Musitu, 2001).

Por otro lado, otros autores señalan que el autoconcepto es la percepción de sí mismo que se desarrolla en base a las experiencias con el medio, en concreto, están conformadas por

la información que se entrega por las personas que son significativas; la madre, los hermanos, o incluso los profesores (González, et., 2012).

En esta misma línea se sitúa la aportación de López-Alonso (2017) define que el autoconcepto es un término referido generalmente a como alguien piensa o se percibe a sí mismo. Además, de la creencia que la persona tiene sobre sí mismo.

Siguiendo las aportaciones de Fernández-Lasarte et al. (2019) el autoconcepto es una variable decisiva en el desarrollo de la persona, por lo que alcanzar un autoconcepto positivo, o que la persona logre una imagen equilibrada de su persona, debe ser un objetivo prioritario de la educación.

A tal efecto, se sitúan las aportaciones de Gargallo-López et al. (2014) el autoconcepto es una conceptualización del propio sujeto sobre sí mismo, que se construye en interacción con el medio, y que va acompañada de connotaciones afectivas y evaluativa.

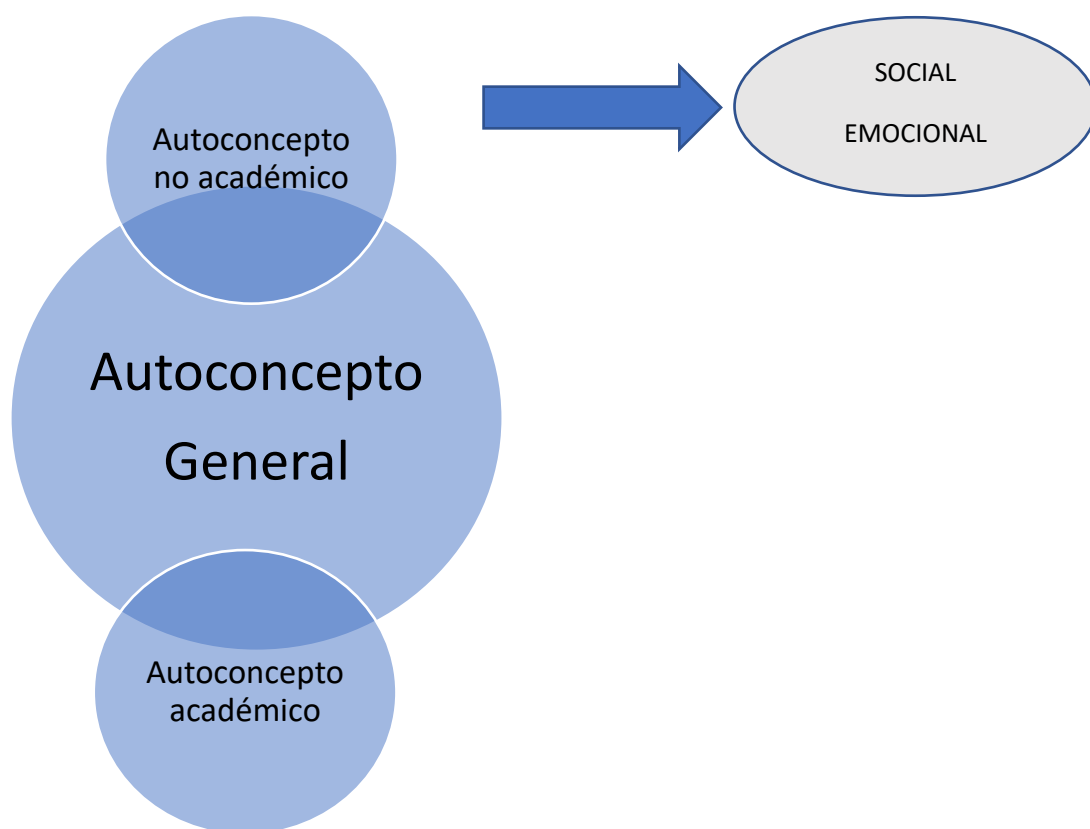
Finalmente, se puede delimitar el autoconcepto como la imagen que la persona construye de sí mismo, influenciado por factores externos (social, familiar, académico) y factores internos (emociones, sentimientos, pensamientos, cultura, conocimientos (Quintero, 2020) relacionado con variables personales como la motivación, satisfacción de necesidades psicológicas, la elección de metas (García, 2014; Huairé, 2019).

Cabe reseñar que a mediados de los años setenta del siglo XX se produce un cambio en la forma de entender el concepto, al ser reemplazada una visión unidimensional por una concepción jerárquica y multidimensional del mismo. Destacándose así el modelo de Shavelson et al. (1976) y Marsh (1990) acentúan la naturaleza multidimensional del autoconcepto. El autoconcepto global vendría a ser el resultado de un conjunto de percepciones del yo (multidimensionalidad), que se estructuran en una organización jerárquica: el

autoconcepto general se compondría del autoconcepto académico y del no académico y este último, a su vez, incluiría tanto el autoconcepto social como el personal y el físico.

**Figura 3.1**

*Estructura del Autoconcepto*



Nota. Fuente elaboración propia según la estructura de Shavelson et al., (1976).

Según Sosa (2014) es necesario conocer las dimensiones que conforman el autoconcepto y de esta forma conocer la posibilidad de cambio y evolución de dicho concepto, ya que no es algo innato en la persona, sino adquirido y de carácter dinámico por lo que se

puede mejorar o no (Branden, 2010). La valoración que una persona hace de sí misma es algo que se aprende y, por lo tanto, susceptible de cambio y progreso.

La amplia aceptación por parte de la comunidad científica del modelo jerárquico y multidimensional del autoconcepto propició la elaboración de nuevos instrumentos de medida; siendo objeto de medida, las siguientes dimensiones del autoconcepto: físico, personal, social y académico (Musitu et al. 1991; Musitu y García, 2009).

El autoconcepto académico hace alusión a la forma en la que el sujeto se ve en relación con su desempeño escolar, es determinante en tanto en cuanto el sujeto decide su carrera o profesión a estudiar; de acuerdo con esto, la profesión depende del juicio que el sujeto tenga de sus potencialidades (González-Pienda et al., 2003). Es por ello, que los niños que presentan un buen rendimiento escolar, además de un adecuado autoconcepto, tienden a confiar en sus capacidades y a sentirse valiosos (Guerrero-Barona et al., 2019).

Por otro lado, la dimensión social hace alusión a la relación del sujeto con sus vínculos sociales, es decir, la actitud que la persona tiene para mantenerse dentro de su grupo social; evaluando las fortalezas que debe tener para moverse en sus relaciones interpersonales. Para Esteve (2005) sería la opinión que las personas creen que los otros tienen sobre ellas, así como su popularidad dentro del grupo.

Por su parte, la dimensión emocional, tiene que ver con cómo se ve la persona a sí misma y cómo define sus rasgos de personalidad, engloba el estado emocional del sujeto y su reacción a las diferentes situaciones a la que se enfrenta; control y manejo de las emociones en la cotidianidad y en las situaciones de conflicto que conllevan algún tipo de compromiso o implicación personal (Garaigordobil y Durá, 2006).



El autoconcepto familiar, son los vínculos que la persona crea con su círculo familiar; más concretamente, la percepción que tiene el sujeto acerca de su implicación, participación e integración en su familia (Castro, 2013).

Por último, el autoconcepto físico, está relacionado con el modelo de Fox (1988) se enfoca en la valoración física que se hace la persona con relación a sus capacidades deportivas, este aspecto resulta de vital importancia para el desarrollo de la autoestima, y es fundamental en la etapa de la adolescencia (Padilla et al., 2010). Sería una representación mental que poseen las personas sobre su realidad corporal, incluyendo aspectos cognitivos, afectivos, emocionales, evaluativos, sociales, relaciones con el físico (Sosa, 2014).

En España, diversos autores han estudiado la influencia de las dimensiones del autoconcepto con las distintas áreas del comportamiento humano, incrementándose en las últimas décadas. Según estudios previos (Arancibia et al., 2000; Amezcua y Fernández, 2000) el autoconcepto académico es una de las líneas más investigadas, además de la toma de decisiones en el área académica, y el rendimiento académico de los estudiantes.

Tal es así, que según los resultados extraídos de Santana-Vega et al. (2014) reflejan que la imagen académica del alumnado mediatiza su decisión al finalizar el Bachillerato. A partir de esa autoimagen, los sujetos extraen conclusiones sobre los caminos que se les abren o se les cierran en el plano escolar, lo cual contribuye a configurar su opción académico-profesional.

De igual forma, los resultados extraídos en la investigación de Gargallo-López et al. (2014) señalan que el autoconcepto académico presenta mayor influencia en el rendimiento académico, junto con el autoconcepto familiar y físico, consecuencia de ello, es que el autoconcepto se construye en interacción con el medio y es por ello, que retroalimenta la conducta de la persona que trabaja para lograr el éxito.

El autoconcepto se adquiere y se modifica a través de los intercambios sociales con los demás; a partir de tres niveles, el yo conocido, que se refiere a la percepción que la persona tiene de sí misma, el otro yo, que es lo que los demás piensan de ellos, y el yo ideal que es lo que la persona desearía ser (Jara y Echeverría, 2020). Asimismo, López-Alonso (2017) refiere que el autoconcepto es un término usado generalmente a cómo alguien piensa o se percibe a sí mismo. Además, de la creencia que la persona tiene sobre sí mismo

Varias investigaciones confirman la importancia del contexto familiar para un autoconcepto positivo. En una investigación realizada por Pichardo y Amezcua (2001) los resultados mostraron que las personas con niveles altos de adaptación son aquellos que perciben un ambiente familiar más cohesionado y poco conflictivo.

Distintos resultados obtenidos en otras investigaciones muestran que la relación altamente significativa entre el clima social familiar converge en una relación significativa entre las dimensiones del autoconcepto (Iñiguez, 2016).

Para Naranjo (2006) las personas que presentan un autoconcepto positivo son más independientes para tomar decisiones y asumir responsabilidades para enfrentarse a retos académicos o laborales.

Reiteradamente, se manifiesta que la imagen que las personas tenemos de nosotros mismos ejerce una gran influencia tanto en el rendimiento académico como en el escolar. En esa misma línea, se sitúan los resultados de Huairé (2019) los estudiantes que tienen mejor adaptación a la vida universitaria también presentan mejores niveles de autoconcepto.

Chacón et al. (2018) demuestran que mayores niveles de autoconcepto físico, social o académico se vinculan con menores comportamientos agresivos. En línea similar, Ramos-Díaz et al. (2016) los resultados de su estudio muestran que un mayor apoyo social percibido mejora la implicación escolar y el autoconcepto académico.

Las personas que tienen un buen autoconcepto se ven reflejado en las expectativas laborales, y en la motivación para el logro de futuros objetivos aumentado así el bienestar emocional de las personas. Tal es así que Naranjo (2006) destaca que el papel de la orientación debe convertirse en eje central para la solución y prevención de problemas derivados del autoconcepto. De esta manera, la investigación de Albert y Dahling (2016) estudiaron la relación que existe entre las orientaciones motivacionales de los universitarios, su autoconcepto y rendimiento académico, los resultados obtenidos muestran que este constructo depende de elementos individuales y que un mayor autoconcepto académico se relaciona positivamente con un mayor locus de control.

### **3.3 El autoconcepto y la autoestima**

El autoconcepto y la autoestima son dos términos que están relacionados directamente con la autopercepción que la persona tiene de sí mismo, es por ello, que tener un autoconcepto y una autoestima positiva son elementos de vital importancia para la vida personal, profesional y social (Jacques, 2012).

Se suelen englobar en un único concepto ambas definiciones utilizando ambos términos como sinónimos. Aunque los dos conceptos están relacionados, no son similares. De manera general, se puede indicar que en el autoconcepto prevalece la dimensión cognitiva, mientras que en la autoestima predomina la valorativa y afectiva (Roa, 2013).

Así y para Massenzana (2017) autoestima y autoconcepto son dos términos que desempeñan un papel decisivo en el desarrollo psicológico, social y personal de las personas. En los últimos años, en la mayoría de las investigaciones ambos aparecen como sinónimos, aunque en realidad tienen diferencias entre sí.

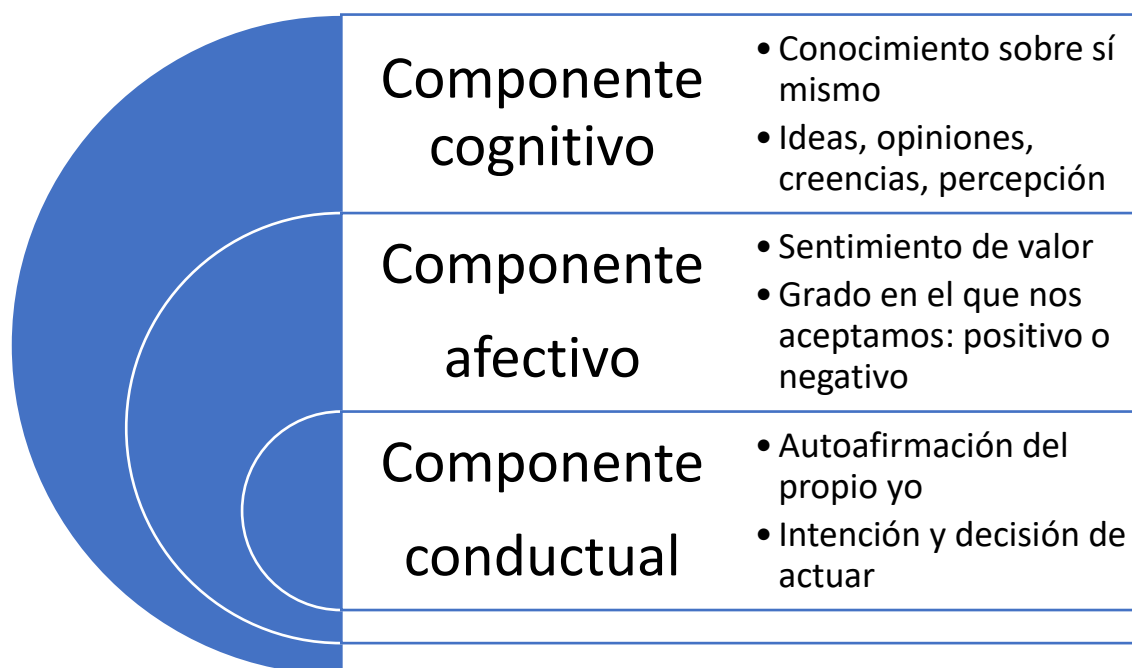
Lo que en la mayoría coinciden los autores, es que el autoconcepto tiene una connotación que engloba aspectos cognitivos, afectivos y conductuales, mientras que la autoestima tiene cuestiones más evaluativas que el autoconcepto. Por tanto, la sobrevaloración o infravaloración que hace el sujeto de sí mismo, es lo que determina su nivel de autoestima. Thompson et al. (2016). Además, de guardar una relación entre la autovaloración que el sujeto realiza de sí mismo, así como el nivel de satisfacción personal.

La autoestima cambia en función de los diferentes contextos y la importancia que estos adquieran para la persona; se sienten motivados por la consecución del éxito, esta situación les hace tener una autoestima elevada, de la misma manera, evitan situaciones que conlleven al fracaso, por tanto, la autoestima circunscribe pensamientos y sentimientos sobre la confianza en sí mismo (Schoeps et al., 2019).

En la autoestima encontramos tres componentes interrelacionados como se puede observar en la siguiente figura.

**Figura 3.2**

*Componentes de la autoestima*



Nota. Fuente elaboración propia a partir de las aportaciones de Roa (2013)

Por otro lado, y de manera general Bolívar y Vargas (2007) señalan las siguientes características que tienen las personas que experimentan una autoestima positiva:

- Experimentan un sentimiento de satisfacción consigo mismo.
- Valora todas sus virtudes, defectos y posibilidades.
- Siente que las limitaciones no disminuyen su valor esencial como persona y se siente como alguien querible.
- Quien tiene una autoestima positiva también acepta y valora a los demás tal como son, comunicándose de manera clara y directa con los demás.
- Son personas que asumen riesgos y se enfrentan a sus fracasos y frustraciones como oportunidad para aprender y crecer.
- Aprende de los errores cometidos tratando de no repetirlos.

Así mismo destacan las características que poseen las personas que tienen una autoestima negativa:

- Se tiene una autoestima negativa o deficiente cuando las apreciaciones sobre uno mismo (autoevaluación y autovaloración) hacen daño a la persona.
- Estas personas se sienten descontentas consigo mismas, considerándose de poco valor.
- Están seguras de que no tienen aspectos positivos, tienen conciencia de sus defectos, pero tienden a sobredimensionarlos.
- No conocen cuáles son sus capacidades y habilidades que las hagan sentirse queridas por ellas mismas y por los demás.

- Muestran actitudes críticas, tristes, inseguras, inhibidas, perfeccionistas, poco sociables, parecen poco vitales.
- Manifiestan la necesidad de llamar la atención y de aprobación, y muestran un temor excesivo a equivocarse: prefieren decir “no sé”.
- Tienen un marcado sentido del ridículo.
- Buscan constantemente apoyo y aprobación.
- Ocultan sus verdaderos sentimientos y pensamientos cuando creen que éstos no concuerdan con los de los demás.
- No aceptan a los otros como son: tratan de cambiarlos para satisfacer sus necesidades y expectativas.
- Son personas que necesitan sentirse queridas y valoradas, presentan una gran sensibilidad ante cualquier actitud que les haga sentirse rechazadas.
- Frente a un error particular, responden con una crítica generalizada hacia su persona.

El autoconcepto y autoestima desempeña un papel decisivo en el desarrollo psicológico, social y personal de las personas (Gerenni y Fridman, 2015). Para Gatto et al. (2017) la autoestima cumple un papel importante en las relaciones sociales; la persona está condicionada por el grupo social al que pertenece. De igual forma, la valoración que la persona se atribuye dependerá del sentido de pertenecía hacia su grupo social (Tajfel, 1981) en esa misma línea se encuentran las aportaciones de Bi et al. (2015) destaca que altos niveles de autoestima están asociados con una alta calidad en las relaciones interpersonales.

Los resultados extraídos en la investigación de Harris y Orth (2019) concluyeron que, existe una relación directa entre la autoestima y las relaciones sociales, y esto es aplicable a todas las etapas de la vida.

Por otro lado, Cheng y Furnham (2017) en un estudio llevado a cabo con adolescentes británicos, encontraron que las mujeres puntúan menos en autoestima general en comparación con los varones. En España, Ferradás et al. (2018) en los resultados de su estudio establece relación entre autoestima y *self-handicapping*, la utilización de estas estrategias es más frecuente en perfiles de estudiantes con baja autoestima, mientras que en aquellos que se quieren más a sí mismos la utilización del *self-handicapping* es menor.

A lo largo de toda la vida y del desarrollo de la persona, la autoestima y el autoconcepto se van desarrollando a través de un proceso de interiorización que comienza en los primeros años de vida. Es muy importante que ambos se aborden desde las primeras etapas del desarrollo para que la persona sea seguro, decidida y autosuficiente al abordar aspectos de la vida personal, académica o laboral (García, 2018). En concordancia con esto, se sitúa las aportaciones Roa (2013) enfatiza que el autoconcepto hace referencia a aspectos cognitivos como la percepción y la propia imagen que uno tiene de sí mismo, mientras que autoestima hace referencia a los aspectos de evaluación y afecto.

Para Keane y Loades (2016) niveles bajos de autoestima podría traer riesgos a la salud mental, además los resultados de su estudio reflejan que el autoconcepto y la autoestima se relacionan de forma positiva en el desarrollo de la persona. Asimismo, los resultados permiten constatar cómo estos dos constructos pueden enriquecer el desarrollo cognitivo, afectivo y social de la persona y sus posibles repercusiones en el rendimiento académico y laboral.

Por consiguiente, si se fomenta un adecuado proceso de elección de carrera que promueva el desarrollo de habilidades socioafectivas en las personas se estaría contribuyendo

a la formación de un autoconcepto positivo y a una mejora de la autoestima produciéndose de esta forma; el manejo del estrés y la resolución de conflictos. Lo anterior se traduciría en la formación de personas con capacidad de adaptación de resolución de problemas, manejo del estrés y de la frustración (Andrade-Salazar et al., 2017; Thompson et al., 2016).

Por todo ello, el autoconcepto y la autoestima son el resultado de un proceso marcado por un número de experiencias personales y sociales que viven las personas, además de las valoraciones y comentarios de la persona que conforma su entorno; el entorno en el que crece, el estilo educativo, los valores, son modelos que la sociedad ofrece y que poco a poco va construyendo el autoconcepto y la autoestima de forma progresiva (Videra-García & Reigal-Garrido, 2013).

### **3.4. El autoconcepto y su importancia en la elección de carrera**

España se sitúa a la cabeza de Europa en fracaso escolar, arrastrando esta situación desde hace años. Los aportes de Iniesta y Mañas (2014) acentúan que las variables que más se relacionan con un bajo rendimiento, y por ello, relacionado con su futuro laboral, es el autoconcepto. Por lo tanto, es necesario conocer la influencia que ejerce el autoconcepto en los procesos de elección de carrera y de toma de decisiones.

Para Olmos (2014) el fracaso escolar se relaciona con algunas debilidades que presentan las personas vinculadas a su desarrollo personal además de desencadenarse: situaciones de inadaptación y dificultades asociadas a factores sociales, principalmente derivados del efecto indirecto de la etiqueta social, que revierten en factores de carácter individual como un autoconcepto negativo, falta de interés generalizado, pocas expectativas de logro, conductas disruptivas y antisociales, falta de empatía o dudas respecto a sus capacidades que refuerzan la pérdida del sentimiento de autoestima. (p.542).



Esta situación genera una sucesión de necesidades formativas que conectan con la necesidad de desarrollar competencias básicas que van más allá del ámbito laboral, y académico, abarcando de este modo el ámbito social, afectivo y relacional de las personas (Vega y Aramendi, 2010).

Los resultados obtenidos en la investigación de Olmos (2014) concluyen que la experiencia educativa aumenta la inseguridad y condiciona el autoconcepto.

Además del fracaso escolar, otro problema que atañe a la sociedad es el desempleo, Así mismo, y teniendo en cuenta los datos que nos muestra el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2021) el número de desempleados aumenta en nuestra región.

### Figura. 3.3

*Datos de la Encuesta de Población Activa*



Nota. Extraído del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2021)

En 2021 los datos nacionales recogen que el número de hombres en paro aumenta en 90.300 este trimestre, situándose en 1.757.400. Entre las mujeres el desempleo se incrementa en 264.700, hasta 1.965.500. La tasa de paro femenino sube 1.67 puntos y se sitúa

en el 18.39%. La masculina se incrementa 26 centésimas y queda en el 14.39%. Por grupos de edad, el desempleo crece este trimestre en todos los grupos. El mayor aumento (205.200 parados más) se da entre las personas de 25 a 54 años (INE, 2021).

Para la literatura científica, la orientación resulta clave para paliar esta situación, ya que la orientación es un proceso que busca orientar y reorientar a la persona y requiere explorar agentes internos como intereses y aptitudes, pero también relacionarlos a agentes externos como la oferta académica y demanda laboral (Bernal y Gálvez, 2017; Paredes, 2021).

Por consiguiente, tener un autoconcepto positivo, permite a las personas actuar más independiente, poder asumir responsabilidades y tomar decisiones, para así poder enfrentarse a retos y tener una mayor tolerancia a la frustración (Eisenberg, 1981; Naranjo, 2006).

Como hemos desarrollado en capítulos anteriores, mediante la orientación se pretende que el alumnado encuentre una ayuda en el proceso de elección de carrera, le guíe ante las posibles salidas que existen y que sepa elegir por sí mismo en base a sus necesidades y cualidades (Marrodán, 2020). Para ello, y siguiendo las aportaciones de Lucas y Carbonero (1999) es relevante que las personas se conozcan a sí mismas, para que las representaciones propias de lo que es uno mismo, y de lo que no es, pueden llegar a ser más precisas.

Siguiendo autores como Burns (1990) el cual defiende que un buen nivel de aceptación personal es clave para enfrentarse a nuevos retos y obstáculos. En base a ello, para favorecer un autoconcepto positivo, es necesario conseguir un adecuado autoconocimiento de los intereses, valores, aptitudes, habilidades o capacidades (Leonard y Gottsdanker, 1987). Una adecuada forma de obtener este autoconocimiento es mediante los procesos de orientación (Morales y Ruíz, 1984; Rodríguez-Moreno y Forns, 1990; Loma,

2020).

Por lo tanto, el conocimiento e identificación de habilidades, preferencias y ambiciones evitará el abandono escolar o trabajar en algo que este fuera de sus expectativas y proyecto de vida. Además, Busto (2016) coincide en señalar que la elección vocacional no resulta fácil en un contexto poco seguro y un mercado laboral cambiante. En España, en la actualidad se caracteriza por reducida oferta de empleo juvenil, aumento de tasas de empleo y condiciones laborales precarias.

Ante ese contexto, la elección de carrera supone una decisión difícil, además de constituir una de las más importantes en la vida del ser humano, la cual implica el adecuado conocimiento de uno mismo y del entorno para poder reflexionar quién desea ser y quien no, para luego asumir retos y hacer frente a las demandas de un mundo laboral cada vez más cambiante y exigente (Ramos, 2013).

La elección de carrera y la toma de decisiones se hallan influidas por las interacciones que éstas mantienen con otras personas en su medio social. Dentro de este contexto, los individuos perciben que quienes les rodean reaccionan ante su forma de actuar, convirtiéndose en un objeto de reflexión para sí mismos desde el momento en que asumen las reacciones de los demás hacia ellos (Cano, 2008; Jara y Echeverría, 2019).

Esta capacidad para asumir el punto de vista de los demás y para considerarse como objeto de reflexión da lugar a la aparición de una serie de opiniones sobre uno mismo con las que los sujetos elaboran su autoconcepto. Es importante destacar que el autoconcepto no sólo determina lo que un sujeto piensa que es, sino también lo que cree que puede llegar a ser de ahí su importancia en el proceso de elección de carrera (Pinel-Martínez et al. 2019).

Existen otros constructos que influyen en la elección de carrera, como es la

autoeficacia Bandura (1997) es la percepción de las propias habilidades desempeñando un papel fundamental en el funcionamiento humano afectando al comportamiento no sólo de manera directa, sino también por su influencia en las metas, aspiraciones oportunidades que se presenten en el medio social en el que se desenvuelve.

Volviendo a la importancia del autoconcepto, tema central de esta investigación, cabe resaltar que el autoconcepto académico es sobre el que más estudios se ha realizado, ya que es de vital importancia para responder a la idea de que no se puede entender la conducta del alumno sin tener en cuenta las percepciones que tiene el sujeto de sí mismo, así como de su propia competencia académica (Goñi y Fernández, 2007; Chavez-Becerra et al.,2020). Si bien es cierto destacar que todas las dimensiones afectan de una manera u otra en el desarrollo del individuo, pero el autoconcepto social y el autoconcepto académico están especialmente ligados al crecimiento de las personas en el ámbito laboral y académico (Costa y Taberner, 2012).

Por último, hay que destacar los resultados extraídos de la investigación de (Veliz-Burgos y Apodaca, 2012) encontraron diferencias en cuanto al autoconcepto académico en lo referente a la edad y a la carrera de elección. En concordancia con esta aportación, los resultados de Rebolledo-Megía et al. (2020) quienes señalan que las persona que se siente académicamente competente trabaja para lograr el éxito académico y laboral.

Por lo tanto, la interacción del autoconcepto junto con un adecuado proceso de orientación puede enriquecer el desarrollo cognitivo, afectivo y social, además de sus posibles repercusiones en la elección de carrera, rendimiento académico y situación laboral. (Andrade-Salazar et al., 2017; Thompson et al., 2016).

**CAPÍTULO 4**  
**ORIENTACIÓN PROFESIONAL Y ACADÉMICA**  
**EN LOS JÓVENES ECUATORIANOS**

#### **4.1. Introducción**

En la actualidad la pobreza, la desigualdad y la exclusión, son los principales problemas en América Latina. Esta situación es visible y se acentúa principalmente en la educación. Las políticas públicas han generado planes para forjar mayor igualdad en el acceso a bienes y servicios que aseguren a toda la población mejorar su nivel de vida con independencia de su origen social, por ello garantizar el derecho a la educación es una de ellas (De la cruz, 2012).

La educación permite el cambio y progreso de los países fomentando de esta forma una mejor calidad de vida de sus pueblos permitiendo a las naciones interaccionar con el medio, favoreciendo la convivencia entre las personas, de tal forma, que les permitan alcanzar objetivos de acuerdo con sus aspiraciones de vida; adquiriendo competencias y destrezas para generar soluciones a los problemas detectados en la sociedad (Cobos Velasco, 2017). Por lo tanto, la educación de las personas es un factor significativo para el desarrollo político y social de cualquier país, por ello, los países deben dedicar recursos financieros para mejorar los índices de eficiencia, eficacia y efectividad en la educación (Albuerne y Bravo, 2020; Clavijo y Bautista-Cerro, 2020).

El contexto de la Educación Superior en Ecuador ha pasado por varias etapas a lo largo de la historia, hasta publicarse leyes para fomentar la educación en igualdad de oportunidades en todas las etapas y niveles (Ayala-Mora, 2008; Pacheco-Olea y Pacheco-Mendoza, 2015; Rivera, 2019).

## 4.2. Contexto de Educación Superior y Formación Técnico y Tecnológica

La República del Ecuador se constituyó como Estado el 13 de mayo de 1830 cuando adquirió independencia de Colombia. Está dividido en cuatro regiones, que a su vez se distribuyen en 24 provincias.

**Figura 4.1**

Regiones de la República de Ecuador.



El primer presidente de este nuevo Estado fue Juan José Flores, iniciando la organización del país durante cinco años. Así mismo, Lic. Lenín Moreno Garcés, fue el anterior presidente de Ecuador cuyo periodo de vigencia fue 2017-2021. En la actualidad, gobierna Guillermo Lasso desde mayo de 2021.

El contexto en el que Guillermo Lasso asumió la Presidencia del Ecuador ha sido complejo y difícil, tanto en lo económico, como en lo político y social. En materia económica, y producido mayormente por los efectos de las medidas con las que se intentó atenuar la pandemia del COVID-19 produjeron un serio agravamiento de la situación económica. En 2020 el desempleo sufrió un incremento significativo, además, la administración ecuatoriana tenía un alto déficit y problemas casi insuperables de financiamiento. Como consecuencia de la difícil situación económica que vivía el país, se produjo una fuerte crisis político-social liderada por agrupaciones indígenas (Altmann, 2020; Olivares y Medina, 2020).

En la actualidad son varios los problemas a los que debe hacer frente el gobierno de Lasso con un partido fraccionado, con necesidades de sostener la economía del país, y con un movimiento indígena más complejo, produciéndose de esta forma una gran inestabilidad social y económica en el país (Bustamente y Medina, 2021).

En lo concerniente a la educación, la época republicana significó un gran cambio político, económico y social que en sus primeras décadas generó una gran inestabilidad y desarticulación en Ecuador, hecho que afectó considerablemente al desarrollo de la educación. Cabe destacar que en la época colonial ya existió un impulso notable de la educación de la mano de los Jesuitas, reconociéndose a la Universidad de San Gregorio como la primera institución universitaria del Ecuador. Una vez que Ecuador se conformó como una república independiente, se decidió consolidar la Universidad Central y la Escuela Politécnica Nacional, cuyo funcionamiento se decretó en la ciudad de Quito en el gobierno de Gabriel García Moreno (Ayala-Mora, 2008).

En 1596 se creó en Quito la primera universidad ecuatoriana, bajo dominio exclusivo de la Iglesia, fue bautizada con el nombre de San Fulgencio. En años posteriores, concretamente en 1622, los jesuitas fundaron la Universidad de San Gregorio cuya principal finalidad era la educación e instrucción de los coloniales. Uno de los hechos significativos durante este periodo



fue la creación de la imprenta en 1755, instrumento de gran utilidad para generalizar sus prácticas formativas hasta la expulsión de esta congregación religiosa en 1767 (Arcos, 2010; Bastidas, 2013; Minteguiaga y prieto, 2013).

En 1869 se fundó la Escuela Politécnica Nacional, en aquella época era considerado el más prestigioso centro de educación superior latinoamericano, cuyo fin era la formación acorde a las necesidades prácticas y técnicas que se requerían para el buen funcionamiento y desarrollo del país. En 1906 se declaró la educación como pública, laica y gratuita, como consecuencia de la separación entre el estado y la iglesia (Pacheco-Olea y Pacheco-Mendoza, 2015).

A partir de 1998 la actividad universitaria se convirtió en una oportunidad de negocios, generándose de esta forma barreras económicas que impidieron el acceso a la educación universitaria de los ciudadanos provenientes de los sectores más desfavorecidos. En este mismo año se creó el Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP) y el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) organismo que se encargara de regular el sistema universitario ecuatoriano (Freile, 2020).

Con la última Constitución de la República del Ecuador promulgada el 20 de octubre 2008, vigente hasta la fecha, comienza una nueva etapa para la educación superior en el Ecuador, realizándose una evaluación del funcionamiento de las universidades y escuelas politécnicas, así como, a los institutos técnicos y tecnológicos, con el fin de garantizar la calidad (Rojas, 2011; Romero, 2015).

El artículo 26 señala que la educación es un derecho de las personas y un deber del Estado. Todas las personas tienen derecho de poder participar en el proceso educativo. Por lo tanto, la educación queda plasmada como un derecho de las personas a lo largo de su vida y como un deber que el Estado ecuatoriano que no puede prescindir, ni excusar (Constitución, 2008).

En la actualidad el Sistema de Educación Superior en el Ecuador se encuentra en una etapa de cambios para fomentar la mejora de la calidad en las instituciones de educación superior (Ruiz et al. 2018; Fernández-Lamarra, Pérez-Centeno, 2016). El sistema de Educación Superior en Ecuador está regido por la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010) en el artículo 3 señala que la educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Del mismo modo en el Art. 4. Derecho a la Educación Superior especifica que el derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Es por ello, que los últimos datos oficiales publicados en la página del Sistema Integral de Información de la Educación Superior (SIEES, 2020) señalan un breve aumento de los alumnos matriculados como podemos observar en la siguiente tabla.

**Tabla 4.1**

*Alumnos Matriculados en Educación Superior*

562.532	551.259	589.768	661.158	668.021
<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>2017</b>	<b>2018</b>	<b>2019</b>

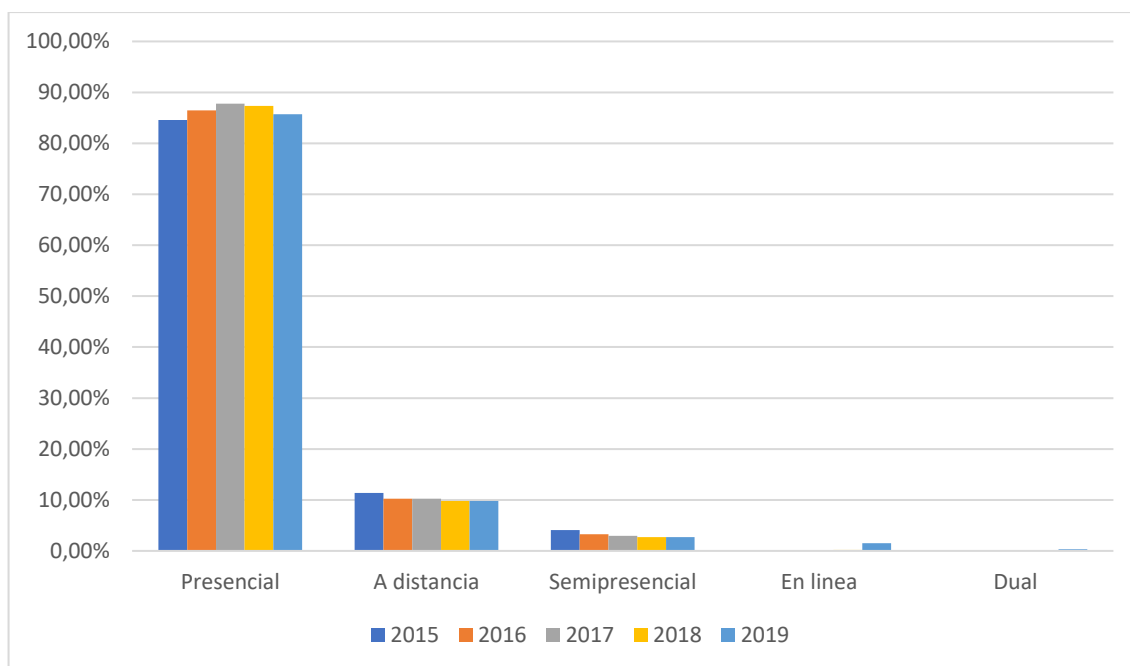
Nota. Elaboración propia a partir de los datos extraídos del Sistema Integral de información de la educación superior.

Es importante destacar, que el aumento de estudiantes en la Educación Superior obedece a las políticas de accesibilidad y gratuidad al sistema universitario que se ejecutan desde el 2008 en Ecuador (Rivera, 2019).

Dentro de este marco la modalidad de educación es presencial, siendo esta la tradicional del país. A partir de los años 90 comenzaron a surgir distintos tipos de modalidades en la enseñanza, propiciados por el avance tecnológico, en el año 2004 se inició su funcionamiento creando para ello, normas de acreditación de las carreras y para su organización y funcionamiento. En los artículos 147 y 148 de la LOES (2010) se establece que la educación superior tendrá autonomía para seleccionar las modalidades de estudio, éstas deben estar reguladas y acreditadas por Consejo de Educación Superior (CES). En la actualidad, la modalidad semipresencial y a distancia está en auge, con el fin de eliminar barreras de acceso a la educación superior (Cobos Velasco, 2017).

**Figura 4.2**

*Distribución según la modalidad de estudio*



Nota. Elaboración propia a partir de los datos extraídos del Sistema Integral de Información de Educación Superior.

Por otro lado, la evaluación de la calidad de la educación superior en el Art. 94 señala que la evaluación de la acreditación es realizada por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES,2017) con el fin de certificar la calidad de las instituciones de educación superior, de una carrera o programa educativo, sobre la realización de una evaluación previa. La acreditación consiste en llevar a cabo una evaluación sobre el cumplimiento de los criterios de calidad de nivel internacional, a las carreras y programas de los postgrados (Alarcón, 2017). Además, a partir del 2010 se crea la Secretaría Nacional de Educación Superior de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT).

Para favorecer la calidad de las instituciones, Ecuador en la última década fomentó el aumento de la calidad de las Universidades, consecuencia de ello es que se procedió al cierre de 14 universidades que no cumplían la excelencia de acuerdo con el cumplimiento de los criterios (Ramírez, 2016).

Son diversas las investigaciones que se han llevado a cabo para conocer la situación de la educación superior en Ecuador, autores como Flores y Pernía (2018) han afirmado que a pesar de los logros producidos en materia de calidad en la educación superior aún quedan brechas relacionadas con la estructura económica del país.

En esta misma línea, nos encontramos con las aportaciones de Tornay (2016) quien afirma que la educación superior ecuatoriana en 2008 con la aprobación de la Constitución se produjo un cambio en la organización y funcionamiento paso de estar en manos privadas a ser entidades públicas, se abrió paso de esta forma a la gratuidad en la educación del país.

En conclusión y teniendo en cuenta las aportaciones de Guerrero-Aray et al. (2019) la calidad de la enseñanza a nivel superior depende del docente; quién deberá tener presente las exigencias del entorno, del medio social, económico, cultural y geográfico, además de acompañar y orientar al alumno en la búsqueda de mejorar sus resultados académicos.

Otro de los contextos instructivos de gran relevancia en Ecuador, es la formación Técnico y Tecnológica, según la UNESCO (2021) el objetivo es formar personas competitivas y contribuir al incremento de la productividad del país. En España adquiere el termino de Formación Profesional.

Siguiendo con lo establecido en el reglamento de Régimen Académico ecuatoriano (2017) define la modalidad dual como el aprendizaje que se produce en entornos educativos como en entornos laborales. Su organización supone un aprendizaje basado en tutorías profesionales y académicas integradas, con inserción del estudiante en entornos de producción. Se establecen convenios entre Institutos y Empresas.

Según Zabala et al. (2019) la educación tecnológica es la formación para un aprendizaje a lo largo de la vida. Por su parte Zapata (2019) destaca que la formación técnica y tecnológica está cobrando mayor importancia, no solo en Ecuador, sino a nivel mundial. En concreto, según los datos que proporciona el Senescyt la oferta ha aumentado con el fin de ofrecer a los jóvenes mejores oportunidades; esta formación ofrece una inserción laboral más rápida que la Educación Superior, además incluyen menor tiempo de estudios, en concreto, dos años de formación, recordemos que la Educación Superior la formación asciende entre cuatro y cinco años.

Otras de las ventajas que ofrece es una vinculación más directa con el sector productivo del país. Específicamente 86 institutos Superiores Públicos, se encargan de ofrecer a los alumnos de bachilleres esta formación.

Entre las ventajas que ofrece la formación técnica y tecnológicas se encuentra la modalidad dual; permite a los alumnos formarse en ambientes laborales y prácticos. Según Zapata (2019) esta formación se lleva a cabo en 93 carreras de 35 institutos y se han producido más de 482 convenios entre institutos y empresas formadoras.

Para Espinoza (2020) este modelo esta instaurado en otros países, entre ellos América, Francia, España, Chile, Costa Rica, México, con el objetivo de contribuir a mejorar la preparación formativa y potenciar la inserción laboral de los jóvenes. Posee beneficios para los actores implicados; favorecer la adquisición de experiencias prácticas y permite mayor oportunidad de inserción laboral, además las empresas también se benefician, puesto que se reducen los costes de contratación de nuevos empleados.

En Ecuador, y siguiendo las palabras de Espinoza (2020) “su implementación es insipiente, la que está signada por un limitado vínculo de las empresas, falencias en la inserción laboral de los graduados e insuficiente aprovechamiento del proceso de formación para integrarse al sector empresarial” (p.310).

#### **4.3. Necesidades y Problemáticas de los Estudiantes Ecuatorianos.**

Ecuador ha alcanzado grandes avances en relación con la inclusión y calidad de la educación superior, sin embargo, aún existen profundas brechas que se convierten en problemáticas y necesidades de los estudiantes ecuatorianos; entre ellos señalamos, las diferencias de género en el acceso a la educación superior, inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales, abandono escolar temprano, diversidad étnica (Menéndez et al. 2017; Martínez, Rodríguez y García, 2018; Santillán Hernández y Vargas- Sánchez, 2020).

En ese sentido y desde el punto de vista de Mantilla-Falcon et al. (2017) el modelo universitario sigue siendo tradicional, y continúa existiendo una cultura predominante machista basado en antiguas tradiciones que establecen las diferencias entre hombres y mujeres. Esta situación también se da en el ámbito universitario donde, además, se asocian como hemos señalado anteriormente, con otros factores como la diversidad étnica, discapacidad o clase social.

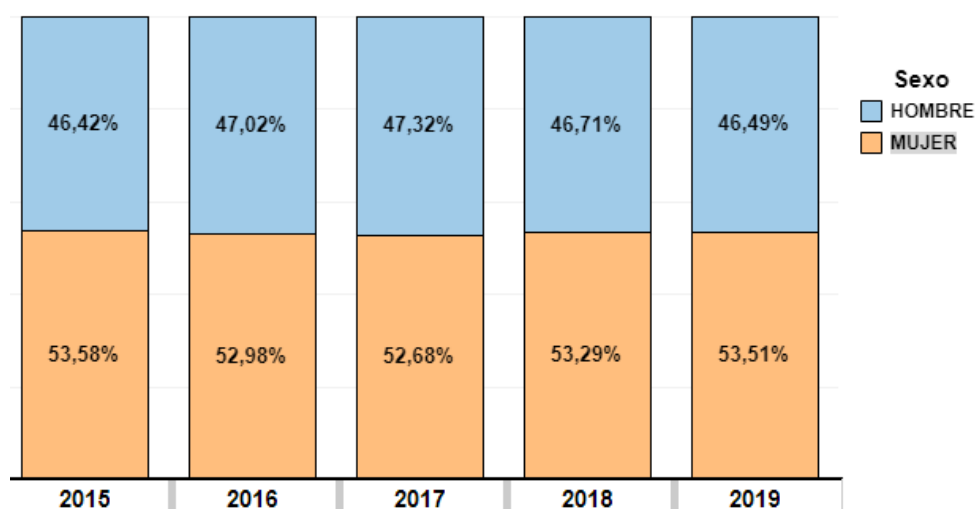
No obstante, hay que insistir que las decisiones del género femenino se ven influenciadas por la orientación, es decir, por constructos sociales asociados a que hay carreras femeninas y carreras masculinas, estando las carreras femeninas relacionadas con tareas domésticas o cuidado de los demás.

Así y teniendo en cuenta los resultados que nos muestra la investigación llevada a cabo por Mantilla-Falcon et al. (2017) en Ecuador, los estudios que se imparten en la Facultad de Ciencias Humanas muestran un alto porcentaje de género femenino. Por el contrario, las carreras de Ingeniería Civil y Mecánica los resultados evidencian un predominio de hombres en sus aulas, un 79% de estudiantes son varones, frente a un 20% que son mujeres.

En la siguiente figura podemos ver según los últimos datos que muestra el sistema integral de educación superior, y los alumnos matriculados en educación superior en los últimos años.

**Figura 4.3**

*Distribución de alumnos según género*



Nota. Datos extraídos del Sistema Integral de Información de Educación Superior

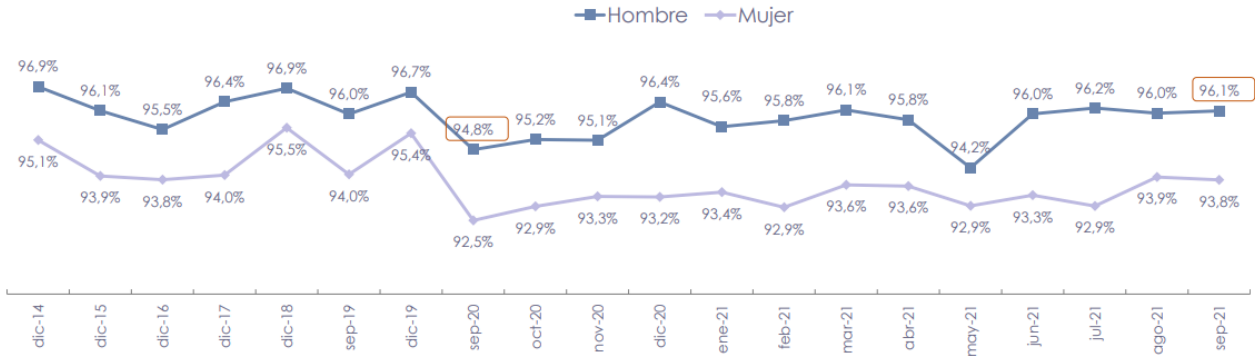
A pesar de que el acceso a la educación superior según los datos que nos muestra el Gobierno existe una equidad entre hombres y mujeres. Otro aspecto que conviene resaltar es que hay un grave problema que atañe a la hora de insertarse en el mercado laboral, cuáles son las brechas que existen en Ecuador relacionadas con el mercado laboral dándose situaciones de diferencia salarial.

Según Sánchez (2019) las oportunidades laborales de la mujer en Ecuador presentan desventajas influenciadas por el acceso al mismo y desigualdad salarial. Al respecto, Nuvález Castillo (2019) sostiene que se debe erradicar la discriminación laboral a nivel mundial, siendo especialmente necesario en Ecuador.

En la siguiente figura presentamos la tasa de empleo según los datos que nos proporciona la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU, 2021)

**Figura 4.4**

*Tasa de empleo según género*



Nota. Datos extraídos de la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (2021)

Como se puede observar en la figura, existe suficiente evidencia estadística para descartar la igualdad entre ambos sexos. Estos datos se sitúan en concordancia con las aportaciones de Sánchez (2019) en su investigación resalta que, los porcentajes de empleo por sexo, se evidencia una tasa superior en hombres, en concreto, 16.9 puntos porcentuales mayor que la de las mujeres.



La tasa de abandono escolar es otro problema que atañe a la sociedad ecuatoriana, algunos autores señalan que las condiciones de vida influyen en los procesos educativos de los jóvenes, y a pesar de los esfuerzos que se están llevando a cabo a nivel Latinoamericano, la problemática de fracaso y abandono escolares son un hecho constatable. Según Zambrano (2021) 51 de cada 100 jóvenes no asisten a bachillerato.

Según el periódico el universo (2021) la pandemia agravo esta situación, puesto que más de 90 mil estudiantes dejaron de asistir a clase, muchos de ellos, no retomaron la clase online.

Teniendo en cuenta lo aportado por el Ministerio de Educación de Educador (2012) se define deserción escolar el abandono del centro escolar por parte del alumno influenciado por diferentes factores.

Entre los factores se encuentran los aspectos socioeconómicos, principalmente relacionados con problemas económicos de sus padres, además de la baja autoestima, y de la falta de vocación (Suárez y Subieta, 2015).

Entre los aportes más destacados a nivel mundial sobre las causas del abandono escolar, se encuentra los trabajos de Hammond et. al (2007) organización los factores de riesgo escolar en tres dominios: dominio individual, dominio familiar y dominio escolar.

#### **Figura 4.5**

##### *Factores de riesgo escolar*

Categoría de riesgo	Factores de riesgo
Dominio individual	Tiene una discapacidad o una perturbación emocional.
Características de antecedentes personales.	Muchas horas de trabajo.
Responsabilidades adultas tempranas.	Paternidad/maternidad temprana.
Desempeño escolar.	Bajo aprovechamiento.
Participación en la escuela.	Repetición.
Comportamiento escolar.	Asistencia escolar baja.

	<p>Bajas expectativas educativas.</p> <p>Bajo compromiso con la escuela.</p> <p>Faltas de disciplina y mal comportamiento.</p>
<p>Dominio familiar</p> <p>Características de antecedentes familiares.</p> <p>Participación y compromiso familiar con la educación.</p>	<p>Nivel socioeconómico bajo.</p> <p>Bajo nivel educativo de los padres.</p> <p>No vive con ambos padres naturales.</p> <p>Bajas expectativas educativas.</p> <p>Poco contacto con la escuela.</p>
<p>Dominio escolar</p> <p>Características de la escuela.</p> <p>Clima del ambiente escolar.</p>	<p>Escuelas con matrícula muy alta.</p> <p>Malas relaciones interpersonales entre alumnos y maestros.</p> <p>Maestros no comprometidos con el apoyo a los estudiantes.</p> <p>Planes y programas de estudios más rigurosos y focalizados.</p>

Nota. Elaboración propia a partir de Hammond, et al., (2007)

Las causas del abandono escolar son diversas y cada una tiene distinta naturaleza. A los factores más causales, cómo son el económico o el familiar, se suman, los institucionales y los individuales. Los tres, en su interacción, dificultan, todavía más, el problema del abandono en la educación en Ecuador (Miranda, 2018).

Otras de las situaciones que conciernan a la sociedad ecuatoriana es la exclusión de acceso a la educación de personas con discapacidad. La exclusión se da en todos los contextos de la vida cotidiana, en algunas ocasiones de forma directa, otras de forma indirecta. De manera general, se rechaza aquello que sale de los cánones de normalidad (Clavijo y Bautista-Cerro, 2020).

El derecho a la educación es un derecho del ser humano, siendo indiscutible en cualquier sociedad, así queda establecido en el artículo 27 de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

En Ecuador en los años 70 la educación se caracterizaba por ser excluyente, los niños que no se consideraban normales, no tenía acceso a la educación. Con las nuevas políticas se iría reduciendo (De la cruz, 2012). Según Clavijo y Bautista-Cerro (2020) la educación inclusiva en otros países de Latinoamérica tiene un recorrido llevado a cabo, sin embargo, en Ecuador en la actualidad se encuentra en proceso de afianzamiento, tanto a nivel interpretativo como práctico.

Superar las desigualdades y la exclusión son los retos más importantes a los que se enfrenta la sociedad ecuatoriana. La Ley de Educación Superior (LOES, 2010) entre sus principios, destaca garantizar el derecho a la educación superior a través del acceso de los alumnos sin ninguna diferencia de género, orientación sexual, creencias, condición socioeconómica o discapacidad.

La literatura científica muestra según Rodríguez (2004) que en Ecuador la integración de las personas con discapacidad a la educación superior se sitúa en torno al 1.8% del total de la población.

Con lo que respecta a los avances, Fajardo (2017) señala que en Ecuador las familias y las personas con discapacidad han conformado organizaciones con el objetivo de velar por el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad. Además de ofrecer múltiples servicios a las personas con discapacidad y a sus familias. Estas organizaciones han facilitado la participación y atención social de las personas con discapacidad.

En cuanto a los obstáculos que se evidencian en los procesos de inclusión, Espinosa et al. (2012) destaca las restricciones de tipo económico, social, técnico y político como los principales obstáculos que dificultan el acceso y la permanencia a los niveles educativos.

Además, en Ecuador existen pocas bases de datos oficiales que registren datos referidos a la edad, sexo, empleo condición socioeconómica de la población con discapacidad, de igual forma, no hay datos oficiales sobre, programas de sensibilización, eliminación de barreras arquitectónicas, adaptaciones curriculares.

Lara y Jaramillo (2019) en la investigación que llevaron a cabo en Ecuador, encontraron ausencia o deficiencia de formación de los docentes, así como la carencia de comprensión de la realidad de los estudiantes.

En esta misma línea se sitúan los resultados de Santiesteban et al. (2017) los cuales muestran diferencias significativas en lo referente a la ausencia de adaptaciones al currículo, diseño de materiales específicos, así como las tutorías de seguimiento académico.

La educación constituye un derecho humano fundamental, y es imprescindible para el avance de las sociedades. Sin embargo, aún queda mucho camino por recorrer en Ecuador; en lo referente a estrategias e instrumentos que garanticen un adecuado cumplimiento por parte de las instituciones de educación superior con el fin de responder al cumplimiento de los derechos y deberes de todos los estudiantes sin distinción alguna asegurando de esta forma, una verdadera inclusión (Fernández y Pérez, 2016).

#### **4.4. Servicios de Orientación y Unidades de Bienestar Universitario.**

La orientación y la tutoría son especialmente importantes en las instituciones educativas, además de prevenir el fracaso académico y el abandono escolar, diversas investigaciones (Pantoja-Vallejo et al. 2020; Conde y Boza, 2019) sostienen que la orientación está relacionada con un mayor rendimiento. Por esta razón, muchas universidades consideran que llevar a cabo desarrollo de estrategias de orientación y asesoramiento para los estudiantes se encuentra entre uno de los objetivos primordiales dentro de los programas de formación (Carranza et al.,2021).

En los años 50 es donde se sitúan los inicios de la orientación en Ecuador. Pero no es hasta el año 1990 cuando se aprueba el Reglamento General de Orientación Educativa, Vocacional y Bienestar Estudiantil, con el objetivo de describir las funciones de la orientación educativa y vocacional (Ormaza-Mejía, 2019).

En el año 2007 el Ministerio de Educación y Cultura establece el Modelo de Orientación Educativa, Vocacional, Profesional y Bienestar Estudiantil para la Educación Básica y el Bachillerato. Con el fin de contribuir a mejorar la calidad y equidad de la educación. En la actualidad, la Ley Orgánica de Educación Superior (Loes, 2010) establece los servicios de orientación como un derecho de los estudiantes.

Con la implementación de esta ley, se crea el departamento de Bienestar Estudiantil, que entre sus funciones se encuentra la orientación vocacional y profesional. Teniendo como objetivo velar por los intereses, necesidades de los alumnos. De igual forma, existen oficinas para apoyo pedagógico y tutorías académicas para los estudiantes atendiendo a sus necesidades. Algunos de los servicios que se ofrecen en Ecuador se pueden observar en la siguiente tabla

**Tabla 4.2**

*Servicios de orientación*

Orientación académica	Bolsas de empleo	Apoyo psicológico
Las modalidades de orientación ofertadas, destaca las actividades de inducción a estudiantes nuevos, consejerías de apoyo y orientación frente	Las bolsas de empleo son consideradas como servicios de información, formación e intermediación laboral con empresas locales e	Ofrecen servicios de apoyo psicológicos y programas de prevención y atención jóvenes con adicciones.

a dificultades en el proceso de adaptación a la vida universitaria	internacionales. Se encuentra en las páginas web de todas las universidades del país, es llevado a cabo por las Unidades de Bienestar Universitario	
--	---	--

Fuente elaboración propia a partir de Moreno (2019)

En la tabla se pueden observar algunos de los servicios de orientación, Moreno (2019) señala como fortalezas la existencia de instituciones y orientación antes de que los alumnos ingresen en la universidad, además de bolsas de empleo que atienden las necesidades de orientación profesional de los jóvenes. Asimismo, en los resultados de la investigación llevada a cabo señala una serie de necesidades detectadas en lo referente a los servicios de orientación ofrecidos: insuficiencia información académica proporcionada a los estudiantes antes de iniciar una carrera universitaria, un 20% de los estudiantes no se encuentran satisfechos con la carrera que han elegido, las bolsas de empleo no se registra información en las páginas de las unidades de bienestar, limitado número de profesionales que forman parte de los servicios de orientación, escasa información de los servicios que ofertan las unidades de bienestar universitario.

Sin embargo, y siguiendo las aportaciones de Amor et al. (2021) existen limitaciones importantes, si bien la ley de educación y la normativa antes mencionada han favorecido un aumento en la calidad de las Universidades del Ecuador, pero siguen existiendo datos que demuestran la baja tasa de egresados y la falta de formación docente de la Educación Superior, para garantizar la calidad educativa y mejorar los servicios e infraestructuras.

En los resultados de la investigación de Mejía et al. (2018) demostraron deficiencias en el proceso de orientación vocacional y profesional antes de acceder a la educación superior

pública de Loja. Tal es así que, más de una cuarta parte de los estudiantes investigados, no recibieron orientación en las instituciones educativas (educación general básica o bachillerato). La mayoría de los estudiantes investigados recibieron orientación vocacional y profesional antes de ingresar a la universidad, sin embargo, reconocen que hubo insuficiencias principalmente en la entrega de información sobre la oferta educativa y en el proceso de toma de decisiones. Por otro lado, los participantes señalan que durante el proceso de orientación vocacional y profesional no se consideraron sus deseos, intereses, gustos, habilidades y destrezas.

## **SEGUNDA PARTE: DESARROLLO EMPÍRICO**



## **CAPITULO 5. METODOLOGÍA**

## **5.1. Introducción**

En este capítulo se presenta el desarrollo empírico que se ha empleado para el desarrollo de la tesis doctoral. El primer apartado contempla la descripción de la formulación del problema de investigación, así como la presentación de los objetivos y las hipótesis del estudio. Posteriormente, se explica el diseño metodológico desde un enfoque de tipo mixto con la integración sistemática del método cuantitativo y cualitativo.

## **5.2. Objetivos e hipótesis de la investigación**

Esta investigación ha pretendido indagar sobre la influencia del autoconcepto en la elección de carrera profesional. Además, ha intentado explorar las necesidades de orientación, conociendo si la edad, el sexo o la nacionalidad influyen de manera directa en el proceso de elección profesional. Por ello, los objetivos de esta investigación son:

### **Objetivo general**

El objetivo general de esta investigación es conocer las necesidades de orientación y de servicios universitarios analizando la influencia que tiene el autoconcepto, el género, la edad y el origen del alumnado universitario (extremeño y ecuatoriano).

### **Objetivos específicos**

- 1.1. Comparar los niveles de autoconcepto y analizar si existen diferencias en las necesidades de orientación percibidas en función del sexo.
- 1.2. Identificar las necesidades de orientación en función de la edad.
- 1.3. Analizar la relación entre el autoconcepto y la búsqueda de apoyo académico y de orientación para conseguir mejorar las metas laborales y académicas.

1.4.Comparar los niveles de autoconcepto entre Extremadura y Ecuador a nivel social, académico-profesional, familiar y físico. Así como, la necesidad de orientación entre los estudiantes extremeños y ecuatorianos.

### **Hipótesis**

Las hipótesis planteadas en este trabajo de investigación son las siguientes:

HIPÓTESIS 1. Las mujeres tienen un autoconcepto más elevado en general y en cada una de sus dimensiones en comparación con los hombres, así como más necesidad de orientación.

HIPÓTESIS 2. La necesidad de orientación y de servicios universitarios disminuye a medida que aumenta la edad de los sujetos (menores de 22 años y mayores o iguales a 22 años).

HIPÓTESIS 3. Existe una relación positiva entre el autoconcepto general, la necesidad de orientación y de servicios universitarios.

HIPÓTESIS 4. Existen diferencias entre el nivel de autoconcepto, la necesidad de orientación y de servicios universitarios entre los estudiantes extremeños y ecuatorianos.

### 5.3. Justificación Metodología

Los métodos de investigación científica son un conjunto de procedimientos que sirven para alcanzar los objetivos de la investigación (Gil-Pascual, 2004). En este mismo sentido Bisquerra-Alzina (2009) establece que el método científico pretende ofrecer una explicación de la realidad.

Por ello, y para dar respuestas a los objetivos de este estudio, la investigación ha sido desarrollada desde la perspectiva de una metodología mixta. El método mixto tiene como principal característica la aplicación sistemática de los métodos cuantitativos y cualitativos (Díaz-López, 2014). Asimismo, tiene la ventaja de poder responder con mayor profundidad a los interrogantes formulados, además permite compensar la debilidad de alguno de los métodos y así obtener un enriquecimiento de la muestra (Hernández-Sampieri et al., 2008).

Con lo que respecta a la parte cuantitativa se ha empleado el método no experimental de tipo descriptivo, transversal y exploratorio. De este modo, y siguiendo con las aportaciones de Cubo y Ramos (2011) el método cuantitativo pretende dar respuestas a las relaciones que se establecen entre dos o más variables, pudiendo interpretar los fenómenos de manera inductiva (Creswell et al., 2011a).

Por otra parte, la metodología cualitativa pretende ofrecer respuestas a las cuestiones que se presentan en el desarrollo de la investigación, en este caso, una vez revisada la literatura científica, surgieron algunos interrogantes. Para dar respuesta a estos interrogantes, era relevante conocer diferentes puntos de vista sobre el tema en cuestión. Para ello se utilizó la técnica del *Focus Group*, Alonso (2007) señala que el método cualitativo pretende dar respuestas teniendo en cuenta diferentes puntos de vista sobre el objeto de estudio investigado.

De esta misma forma, Creswell et al. (2011b) enfatiza que este método permite medir las variables de manera deductiva.

#### **5.4. Diseño de la investigación**

A continuación, se describirá el diseño del estudio cuantitativo, haciendo referencia a la población investigada, diseño y procedimiento.

##### **5.4.1. Población Investigada**

En España el abandono escolar y el desempleo juvenil siguen siendo puntos débiles a los cuales nos enfrentamos, produciéndose de esta forma, la precariedad laboral en los jóvenes. Según los datos que nos ofrece el Instituto Nacional de Estadística, en lo que respecta al desempleo en Extremadura, la tasa de paro se sitúa en el 13.3% de la población activa, por debajo del 14.6% registrado durante el tercer trimestre de 2021 y 2.8 puntos por debajo de la tasa de paro observada hace 12 meses. Por su parte, el desempleo juvenil se ha reducido levemente para situarse en el 30.7% (31.5% en el tercer trimestre) (INE, 2021).

Siguiendo con los datos que nos ofrece este organismo, aunque se ha reducido levemente, en relación con el trimestre anterior, estos datos continúan reflejando una elevada tasa de desempleo en nuestra comunidad.

Por ello, consideramos que, conociendo las necesidades de orientación de los jóvenes y la influencia del autoconcepto, ayudaría a que este colectivo pueda enfrentarse al mercado laboral con más criterio y aprovechar mejor las oportunidades que se le presenta, por lo tanto, está investigación engloba las edades comprendidas entre <22 años y > 22 años. La evaluación de las necesidades constituye un elemento central para planificar programas de intervención. Los resultados que se deriven de la evaluación permiten dar respuestas a las necesidades de cualquier grupo poblacional. Además, la edad constituye un factor determinante sobre el autoconcepto.

Asimismo, hemos realizado una comparativa para conocer las necesidades de orientación de jóvenes ecuatorianos, para conocer las diferencias entre España y Ecuador. La importancia radica en visualizar la alianza universitaria entre América Latina y España. Además, la literatura científica, nos muestra que en Ecuador existen investigaciones y acciones prácticas en materia de orientación, en muchos casos todavía incipientes (Moreno, 2019).

#### **5.4.2. Muestra**

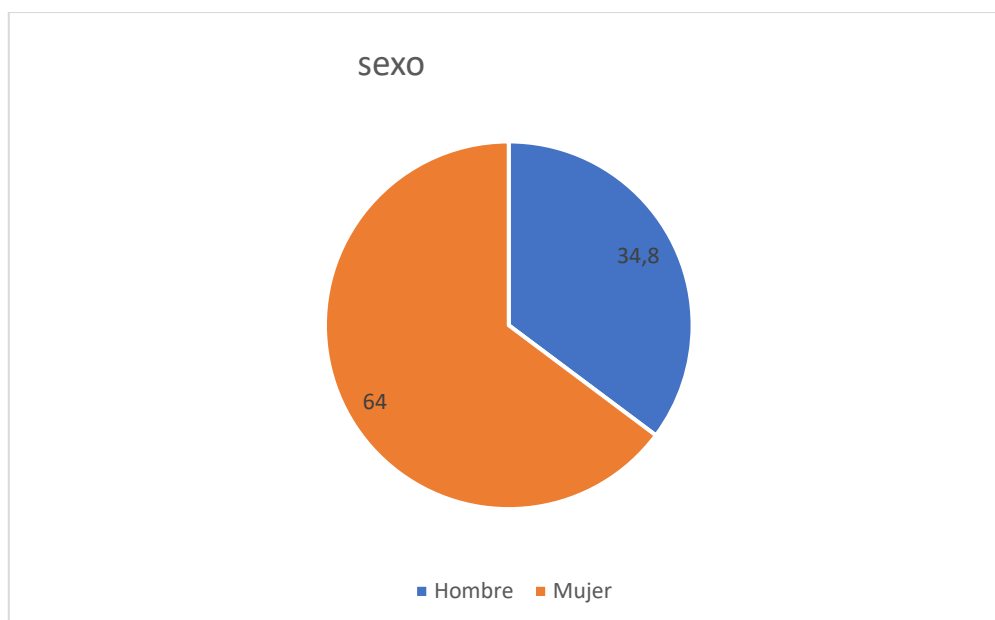
Con lo que respecta la selección de la muestra de la parte cuantitativa, los sujetos han sido seleccionados utilizando el muestreo no probabilístico, en el que se ha seleccionado a los participantes por conveniencia. Al ser el muestreo no probabilístico, se ha atendido al criterio de accesibilidad, de acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2014) este tipo de elección más que de la probabilidad, depende de los criterios y características del estudio.

La población objeto de esta investigación está conformada por estudiantes universitarios de la Universidad de Extremadura- España y de tres universidades de Ecuador (Universidad Nacional de Loja, Universidad Internacional del Ecuador- sede Loja y la Universidad Técnica Particular de Loja), y alumnos de Formación Profesional, que accedieron voluntariamente a participar en el estudio.

**Tabla 5.1.***Tabla de frecuencia. Características de la población objeto de estudio.*

V. Demográficas (N=500)	Fre. Absoluta	Fre. Abs. Acumula da	Con datos faltantes		Sin datos faltantes		
			Fre. Relativa	F. Rel. Acumula da	Fre. Relativa	F. Rel. Acumula da	
<b>Base de datos</b>							
1. (1-100)	100	100	20.0%	20.0%	-	-	
2. (1-200)	200	300	40.0%	60.0%	-	-	
3. Ecuador	200	500	40.0%	100.0%	-	-	
<b>País</b>							
1. España	300	300	60.0%	60.0%	-	-	
2. Ecuador	200	500	40.0%	100.0%	-	-	

Como se puede observar en la tabla 1 han participado un total de 500 participantes. Según el país de estudio el 60.0% de las respuestas se corresponde a España, mientras que el resto corresponden a Ecuador. Resulta necesario aclarar que la muestra inicial eran 500 sujetos y tras depurar los datos quedaron en un total de 497.

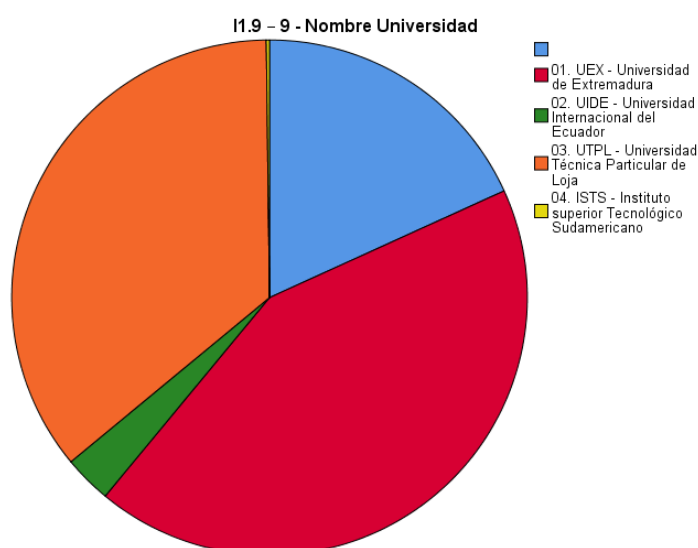
**Figura 5.1***Gráfico de muestra según sexo*

El diagrama representa el porcentaje total de mujeres y hombres en la muestra. Los datos muestran un predominio del sexo femenino.

Por último, para concluir con la descriptiva de la muestra, respecto al nombre de la universidad de procedencia, la más representada en el estudio se corresponde con la Universidad de Extremadura (42.8%), seguido de la Universidad Tecnológica de Loja (35.8%) en menor proporción encontramos la Universidad Internacional De Ecuador donde han participado un total 3.0% de la muestra.

**Figura 5.2**

*Gráfico según nombre de la universidad*



Por otro lado, en la Tabla 2, se presenta el análisis exploratorio y descriptivo para la variable cuantitativa edad.

**Tabla 5.2**

*Análisis exploratorio y descriptivo. Variable edad.*

Variable	Exploración: Forma			Centralidad		Rango (Mín./Máx.)	Variabilidad	
	Asimetría	Curtosis	Test KS P valor	Media	Mediana		Desv. Est	IQR
Edad	2.90	10.92	.000*	23.45	22.00	16.00 / 62.00	6.01	4.00

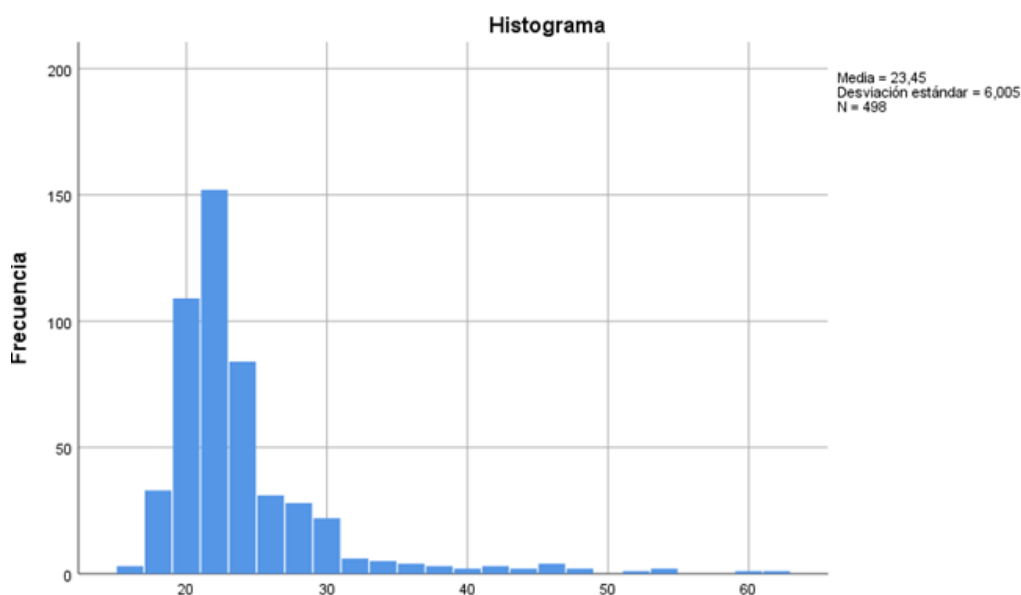
<sup>NS</sup> Desvío no significativo, la variable se distribuye normalmente. \*Significativo, la variable no se distribuye normalmente.



Los resultados indican que la media es de 23.45 años con una desviación estándar de 6.01. Se observa como el rango nos indica que hay valores máximos muy superiores a la media, estos son pocos ya que los datos de media no han sido sesgados en gran medida. La distribución de la variable es no normal como indica la prueba KS -*Kolmogorov Smirnov*-.

### Figura 5.3

*Histograma variable edad*



Por otro lado, en la figura 1, como indica cada una de las barras, observamos como la mayor frecuencia o tasa de respuestas para Edad se encuentra entre los valores 18 y 30.

Con lo que respecta a la parte cualitativa de esta investigación, la selección de la muestra para el grupo de discusión se realizó siguiendo el criterio del muestreo deliberado. Los participantes han sido organizados en tres grupos: el primer grupo denominado (grupo motor) compuesto por las Orientadoras Laborales de la Fundación Laboral de la Construcción, Extremadura.

El segundo grupo denominado (grupo de expertos) formado por el director general de Formación Profesional y Formación para el empleo de la Junta de Extremadura, Técnico Docente de la Secretaría General de Educación de la Junta de Extremadura, y el jefe de Servicio de Orientación e Intermediación de la Junta de Extremadura.

Y por último el tercer grupo (personas implicadas) fueron alumnos de Certificado de Profesionalidad.

### **5.4.3. Procedimiento**

Para recoger las muestras de los distintos participantes se siguió un protocolo preestablecido. Por ello, previamente contactamos con los directores de los distintos centros educativos para obtener su visto bueno, y proceder al envío online de los cuestionarios, recordemos que desde que comenzó la pandemia no se ha podido acceder a los centros educativos presencialmente, por lo que la recogida de la muestra ha sido online, en concreto, mediante un formulario creado en *Google Forms*. Una vez obtenido el visto bueno de la dirección, los jefes de estudio procedieron al envío de los cuestionarios a los alumnos de Formación Profesional. Debido a que los cuestionarios han sido realizados online, ha limitado mucho la contestación de este, por la dificultad que existía de poder acceder a las aulas, como consecuencia de la crisis sanitaria (Covid19).

Para no dilatar en el tiempo la recogida de la muestra, y sin saber el alcance que tenía la crisis sanitaria (Covid 19) influenciado por los cambios que se anunciaban acordes a los planes de políticas activas de empleo, pudiendo de esta forma influir en esta investigación, decidimos no continuar con la recogida, cerrando en 500 los sujetos participantes.

Así mismo, también contactamos con los Decanos de diferentes facultades de la Universidad de Extremadura para darles a conocer la investigación y poder obtener muestras de alumnos, una vez obtenido el visto bueno, contactamos con docentes para proceder al envío online de los cuestionarios.

En cuanto a los participantes de la muestra ecuatoriana, se captó con la mediación de los docentes de la Universidad Particular de Loja, por su implicación voluntaria con esta investigación, y aprovechando el acuerdo entre universidades, pudimos contactar con la dirección de dichas facultades para conseguir su participación. Una vez establecido el contacto previo, procedimos al envío de los cuestionarios para obtener las muestras.

Para realizar el *Focus Group* previamente contactamos con los sujetos vía telefónica y les explicamos el objetivo de la investigación. Una vez aceptada la participación en la investigación, señalamos fecha y hora para realizar la videoconferencia. Las cuestiones se trataron mediante reuniones virtuales a través de la plataforma *zoom*.

## **5.5. Descripción de los instrumentos**

Para esta investigación y teniendo como referentes las variables, objetivos e hipótesis del estudio, para la intervención cuantitativa, se utilizaron los siguientes instrumentos:

### **5.5.1. Escala de Moreno, P.E. (2019). *Necesidades de orientación universitaria en los ámbitos personal, académico y profesional en el Ecuador.* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Ecuador.**

El instrumento en su versión final se compone de dos escalas, la primera de ellas denominadas necesidades de orientación (NO) tiene 78 ítems distribuidos en 4 secciones: 1) Datos sociodemográficos; 2) Elección de estudios y orientación; 3) Orientación y bienestar universitario. Se utilizaron opciones de respuesta dicotómicas y escalas tipo Likert de 5 puntos (0=ninguna necesidad y 5=máxima necesidad). El primer factor, que se ha denominado necesidades de orientación personal, agrupa 8 ítems sobre aspectos de bienestar más holísticos o complementarios al desarrollo académico; el segundo factor, necesidades de orientación profesional, se compone de 6 ítems asociados al futuro profesional; y el tercer factor,

denominado necesidades de orientación académica, está configurado por otros 7 ítems relacionados con aspectos de la vida universitaria.

La segunda escala denominada Servicios Necesarios SN está compuesta por 7 ítems, igualmente en escala Likert de 6 puntos (0 = ninguna necesidad / 5 = máxima necesidad).

En la siguiente tabla se puede observar las dimensiones relacionadas con cada escala, así como cada ítem.

**Tabla 5.3**

*Variables y dimensiones del cuestionario Necesidades de Orientación y Servicios Universitarios.*

<b>Dimensión: Aspectos Académicos (Escala NO)</b>
Orientación vocacional para elegir la carrera.
Información sobre el sitio donde cursaré mis estudios.
El proceso de matriculación.
Acceder a cursos de mejora académica.
Adquirir hábitos de estudio.
Acompañamiento de un tutor/a para superar las dificultades académicas.
Adquirir becas
Obtener información de materiales didácticos y recursos para el estudio
<b>Dimensión: Aspectos Profesionales (Escala NO)</b>
La inserción laboral futura (campos laborales y empleo)
La planificación y el desarrollo de mi proyecto profesional y vital.
Desarrollar habilidades para la búsqueda de empleo (CV, entrevista de selección, carta de presentación, etc.)
Adquirir habilidades de emprendimiento.
<b>Dimensión: Aspectos Personales (Escala NO)</b>
Adaptación a la ciudad donde curso los estudios.
Orientación para el autoconocimiento de mis cualidades y potencialidades personales.
Desarrollar mis habilidades sociales (de relación con el profesorado, compañeros, etc.).
Evitar el estrés y la depresión.
Evitar trastornos de alimentación
Mejorar la convivencia familiar.
Prevenir adicciones como: alcohol, drogas, juegos de azar, etc.
Formación y orientación sobre relaciones afectivas y sexualidad
<b>Dimensión: Servicios (Escala SN)</b>
Alojamiento
Programa de acogida a estudiantes de nuevo ingreso.
Programa de atención a la diversidad de estudiantes
Programa de apoyo al rendimiento académico
Atención médica.
Unidad de apoyo psicológico

### 5.5.2. Características psicométricas de la escala necesidades de orientación

En primer lugar, presentamos los resultados obtenidos en el análisis de Alfa de Cronbach y posteriormente, el análisis factorial confirmatorio de la escala de necesidades de orientación y de la escala servicios universitarios.

**Tabla 5.4**

*Análisis de fiabilidad (alfa de Cronbach)*

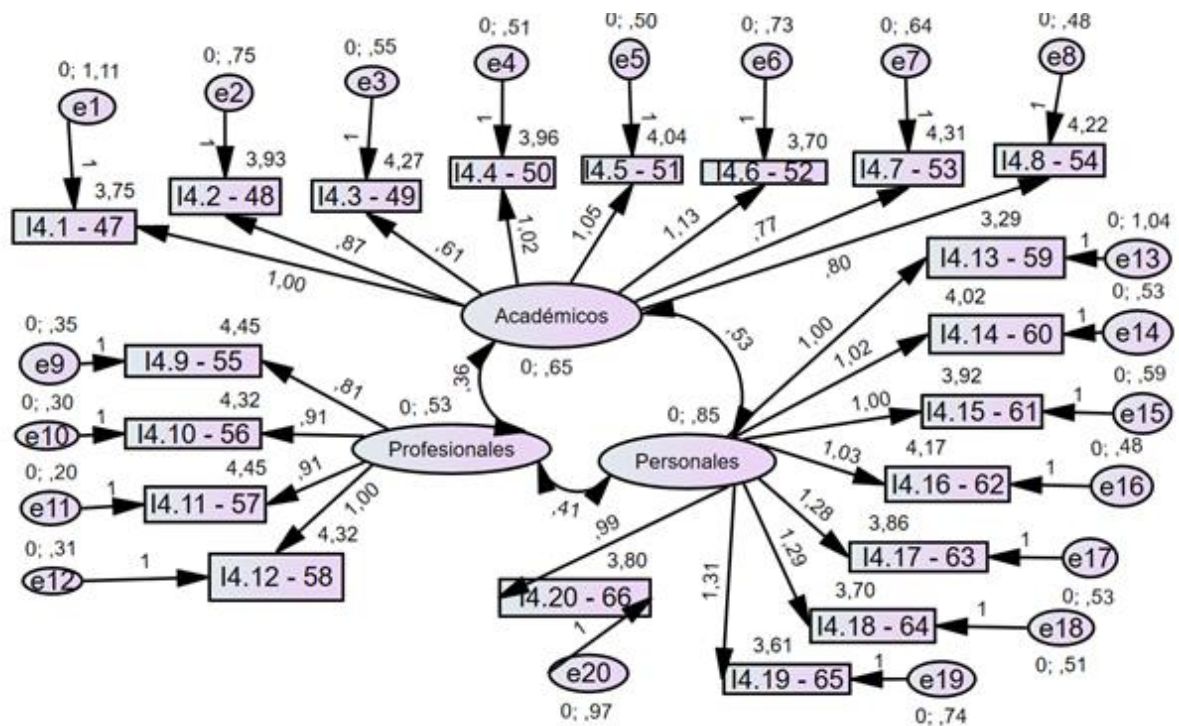
<i>Dimensión</i>	<i>N.º ítems</i>	<i>N</i>	<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>LI (95.0%)</i>	<i>LS (95.0%)</i>
<i>Escala NO</i>	20	370	.934	.924	.943
<i>Académico-laboral</i>	8	461	.865	.846	.883
<i>Social</i>	4	440	.859	.836	.879
<i>Emocional</i>	8	419	.921	.909	.932
<i>Escala SN</i>	7	437	.905	.890	.918

Este modelo de consistencia interna mostró que el instrumento en las dos escalas tiene una fiabilidad excelente, como se puede observar en la tabla 5.4 obteniendo un valor en todas las dimensiones superior a  $>.90$ . En concreto, la escala de necesidades orientación obtiene un valor de  $(\alpha=0,93)$  se observar una excepción en la dimensión académico-laboral  $(\alpha=0,865)$  y en la dimensión social  $(\alpha=0,859)$ , aun así, se considera una fiabilidad buena. Y la escala de servicios universitarios obtiene una fiabilidad de  $(\alpha=0,905)$ .

Del mismo modo, en la siguiente figura presentamos los resultados obtenidos del análisis factorial confirmatorio de la escala de necesidades de orientación.

**Figura 5.4**

*Análisis factorial confirmatorio de la escala necesidades de orientación.*



A través del análisis confirmatorio (AFC) se comprueba la adecuación de un modelo de tres factores, representado en la figura 2. En concreto, se trata de una estructura de 3 factores correlacionados entre sí, por lo tanto, queda confirmada por el modelo de ecuaciones estructurales, quedando configurada por 23 ítems distribuidos en tres factores. A la vista de los resultados obtenidos se puede confirmar la validez del constructor y, además, los altos pesos factoriales y las elevadas correlaciones entre la mayoría de los factores muestran un modelo multidimensional válido para la detección de necesidades de orientación.

**Tabla 5.5***Análisis factorial confirmatorio. Escala NO.*

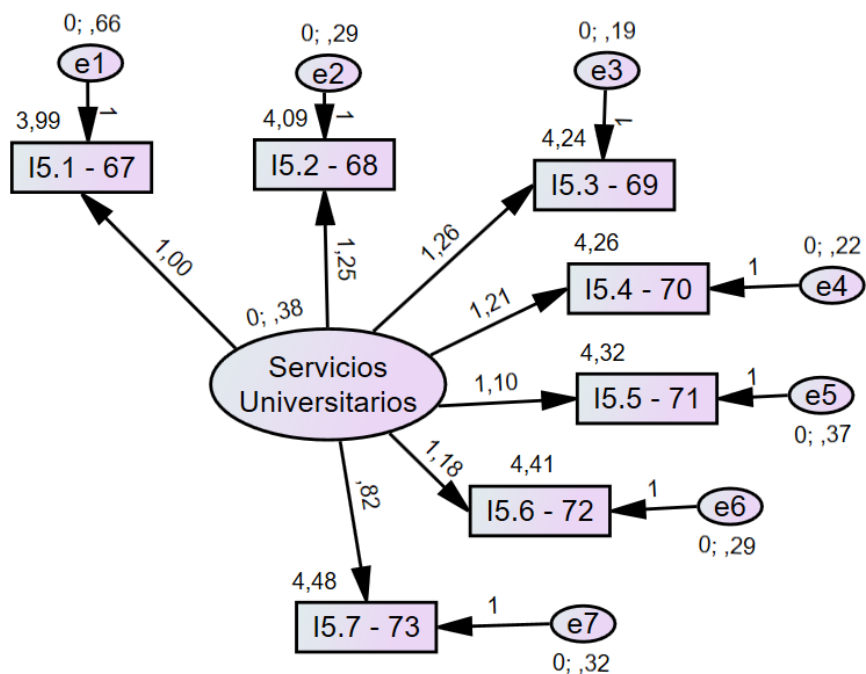
<i>Modelo</i>	<i>RMSA</i>	<i>NFI</i>	<i>IFI</i>	<i>TLI</i>	<i>CFI</i>
<b>3 factores</b>	.083	.871	.904	.890	.903
<i>N.º ítem</i>	<i>Factor 1</i>	<i>Factor 2</i>	<i>Factor 3</i>	<i>Ecuación estructural</i>	
<b>I4.1</b>	.608			$F1 = 3.75 + 1.00 \times P4.1$	
<b>I4.2</b>	.629			$F1 = 3.93 + .869 \times P4.2$	
<b>I4.3</b>	.552			$F1 = 4.27 + .610 \times P4.3$	
<b>I4.4</b>	.759			$F1 = 3.97 + 1.025 \times P4.4$	
<b>I4.5</b>	.768			$F1 = 4.04 + 1.046 \times P4.5$	
<b>I4.6</b>	.730			$F1 = 3.70 + 1.131 \times P4.6$	
<b>I4.7</b>	.612			$F1 = 4.31 + .766 \times P4.7$	
<b>I4.8</b>	.684			$F1 = 4.22 + .801 \times P4.8$	
<b>I4.12</b>		.793		$F2 = 4.32 + 1.00 \times P4.12$	
<b>I4.11</b>		.833		$F2 = 4.45 + .912 \times P4.11$	
<b>I4.10</b>		.771		$F2 = 4.32 + .905 \times P4.10$	
<b>I4.9</b>		.709		$F2 = 4.45 + .812 \times P4.9$	
<b>I4.13</b>			.672	$F3 = 3.29 + 1.00 \times P4.13$	
<b>I4.14</b>			.792	$F3 = 4.02 + 1.021 \times P4.14$	
<b>I4.15</b>			.769	$F3 = 3.92 + .999 \times P4.15$	
<b>I4.16</b>			.808	$F3 = 4.17 + 1.026 \times P4.16$	
<b>I4.17</b>			.851	$F3 = 3.86 + 1.278 \times P4.17$	
<b>I4.18</b>			.857	$F3 = 3.70 + 1.287 \times P4.18$	
<b>I4.19</b>			.815	$F3 = 3.61 + 1.307 \times P4.19$	
<b>I4.20</b>			.679	$F3 = 3.80 + .985 \times P4.20$	
<i>Correlación entre factores</i>					
	<i>Personales – Académicos</i>		.706		
	<i>Académicos – Profesionales</i>		.608		
	<i>Personales – Profesionales</i>		.610		

Según se aprecia en la tabla 5.5 los coeficientes son altamente significativos ( $p < .0001$ ) probando la certeza de la asociación de los ítems con su correspondiente factor. Por lo tanto, el resultado prueba la existencia de elevadas correlaciones entre las dimensiones.

Por otro lado, en la siguiente figura, presentamos el análisis factorial confirmatorio de la escala de servicios universitarios.

**Figura 5.5**

*Estructura factorial de la escala servicios universitarios*



**Tabla 5.6.**

*Análisis factorial confirmatorio. Escala SN.*

Modelo	RMSA	NFI	IFI	TLI	CFI	
1 factor	.128	.940	.947	.920	.947	
N.º ítem	Media	SD	Comunalidad	Factor	Coef. Reg. Est.	Ecuación estructural
I5.1	3.99	1.020	.444	.666	.744	$F1 = 3.99 + 1.103 \times P5.1$
I5.2	4.09	.940	.707	.841	.602	$F1 = 4.09 + 1.00 \times P5.2$
I5.3	4.24	.884	.769	.877	.816	$F1 = 4.25 + 1.249 \times P5.3$
I5.4	4.26	.880	.931	.855	.872	$F1 = 4.26 + 1.255 \times P5.4$
I5.5	4.32	.910	.646	.804	.663	$F1 = 4.32 + .821 \times P5.5$
I5.6	4.41	.906	.702	.838	.800	$F1 = 4.41 + 1.178 \times P5.6$
I5.7	4.48	.762	.520	.721	.843	$F1 = 4.48 + 1.207 \times P5.7$



Según se aprecia en la tabla 5.6 los coeficientes una vez más son altamente significativos ( $p < .0001$ ) probando la certeza de la asociación de los ítems en este caso con un único factor. Por lo tanto, el resultado prueba la existencia de elevadas correlaciones entre las dimensiones.

### **5.5.3. Escala de Autoconcepto AF5, García y Musitu (1999, 2001) evalúa el autoconcepto global y específicamente en cinco de sus dimensiones: académica-laboral, social, emocional, familiar y física.**

Este instrumento está compuesto en total por 30 ítems, que se responden con una escala tipo Likert de cinco opciones que van desde nunca (1) hasta siempre (5). Los autores definen así a las dimensiones:

- a.- El autoconcepto académico / laboral es la percepción que el estudiante tiene de la calidad de su desempeño, como educando y / o trabajador.
- b.- El autoconcepto social es la percepción que el estudiante tiene de su desenvolvimiento en las relaciones sociales.
- c.- El autoconcepto familiar se refiere a la percepción que tiene de su implicación, participación e integración en el ámbito familiar.
- d.- El autoconcepto físico se refiere a la percepción que tiene la persona de su aspecto y de su condición física, y finalmente e.- el autoconcepto emocional se refiere a la percepción que tiene de su estado emocional y sus respuestas a situaciones específicas, con cierto grado de compromiso e implicancia en su vida cotidiana.

A continuación, nos vamos a centrar en analizar la validez del contenido del cuestionario, como podemos observar en la **Tabla 3**, el cuestionario de Autoconcepto se divide en cinco factores (Académico-Laboral, Social, Emocional, Familiar y Físico).

**Tabla 5.7**

*Variables y dimensiones del test de autoconcepto.*

<b>Dimensión: Académico-Laboral</b>
P1. Hago bien los trabajos escolares (profesionales).
P6. Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador (estudiante)
P11. Trabajo mucho en clase.
P16. Mis superiores (profesores) me estiman.
P21. Soy un buen trabajador (estudiante)
P26. Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador.
<b>Dimensión: Social</b>
P2. Hago fácilmente amigos.
P7. Soy una persona amigable.
P12. Es difícil para mí hacer amigos.
P17. Soy una persona alegre.
P22. Me cuesta hablar con desconocidos.
P27. Tengo muchos amigos.
<b>Dimensión: Emocional</b>
P3. Tengo miedo de algunas cosas.
P8. Muchas cosas me ponen nervioso.
P13. Me asusto con facilidad.
P18. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso.
P23. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor.
P28. Me siento nervioso.
<b>Dimensión: Familiar</b>
P4. Soy muy criticado en casa.
P9. Me siento feliz en casa.
P14. Mi familia está decepcionada de mí.
P19. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problema.
P24. Mis padres me dan confianza.
P29. Me siento querido por mis padres.
<b>Dimensión: Físico</b>
P5. Me cuido físicamente.
P10. Me buscan para realizar actividades deportivas.
P15. Me considero elegante.
P20. Me gusta como soy físicamente.
P25. Soy bueno haciendo deportes.
P30. Soy una persona atractiva.

Cada una de las dimensiones está formada por seis ítems o preguntas, estas se disponen en un orden circular, es decir, se presenta una afirmación o pregunta de cada una de las dimensiones y de forma iterativa se van presentando al encuestado, que debe responder en una escala de 1 a 99 con su grado de conformidad, siendo el 99 el grado más alto de conformidad o “de acuerdo” con la afirmación y el 1 el menor.

#### **5.5.4. Características psicométricas de la escala Autoconcepto AF5**

La fiabilidad de la escala fue analizada a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Este modelo de consistencia interna mostró el resultado para cada dimensión. Como se puede

observar en la Tabla 5.8 muestra el coeficiente alfa de Cronbach total para el instrumento y el resultante para cada dimensión

**Tabla 5.8**

*Análisis de fiabilidad (Alfa de Cronbach)*

<i>Dimensión</i>	<i>Alfa de Cronbach</i>	<i>LI (95.0%)</i>	<i>LS (95.0%)</i>
<i>Académico-laboral</i>	.888	.872	.902
<i>Social</i>	.548	.483	.607
<i>Emocional</i>	.813	.786	.838
<i>Familiar</i>	.534	.467	.595
<i>Físicos</i>	.846	.824	.866
<i>Total</i>	.889	.874	.903

Como se puede observar en la tabla los menores coeficientes obtenidos se presentan en el caso de la dimensiones familiar y Social, .548 y .534. En nuestro caso son valores aceptables, los valores que integran estas dimensiones en particular son los más diversos y presentan menos consistencia entre ellos, de forma conjunta se obtiene una consistencia general de .889 lo que es un valor catalogado casi como excelente.

Estos resultados nos permiten afirmar que la prueba en su conjunto, integra un grupo de ítems que miden el mismo constructo o dimensión teórica, en este caso, el autoconcepto.

#### **4.5.5. Entrevista Semiestructurada**

Con lo que respecta a la parte cualitativa, se elaboró una entrevista semiestructurada, dirigida para el grupo motor, para el grupo de personas expertas y para el grupo de personas implicadas. El objetivo era conocer la opinión de los expertos en la materia sobre la orientación profesional para contrastar y analizar las opiniones. Ver Anexo 1.

## 5.6. Tratamiento estadístico de los datos

El análisis estadístico se ha efectuado mediante la aplicación informática: IBM-SPSS Statistics versión 26 (referencia: IBM Corp. Released 2019. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 26.0. Armonk, NY: IBM Corp). Se considera un intervalo de confianza del 95 %, un error  $\alpha$  de 5 % y un nivel de significación estadística  $p < 0,05$ .

Además, algunos de los gráficos/figuras han sido obtenidos a través de la aplicación informática: R-Studio (referencia: RStudio Team (2020). RStudio: Integrated Development for R. RStudio, PBC, Boston, MA Y, por último, la tabulación, ordenación y limpieza de la base de datos se realizó con el programa Microsoft Excel (Microsoft Excel. (2021). Windows. Microsoft.). De igual forma, se utilizó el paquete estadístico G-Power 3.1.

Los análisis realizados se han organizado en diferentes partes secuenciados según las hipótesis planteadas para esta investigación.

## **CAPITULO 6**

# **RESULTADOS: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN**

## 6.1. Introducción

En este capítulo presentamos los resultados obtenidos con el objetivo de constatar nuestras hipótesis de partida. En primer lugar, se realizaron los análisis estadísticos de pruebas de normalidad, aleatorización y homocedasticidad para comprobar si procedemos a aplicar pruebas paramétricas o no paramétricas.

De la misma forma, realizamos la prueba de Levene, para comprobar la homogeneidad de la muestra, los resultados arrojan un valor por debajo de  $p < 0.05$ . Por lo que concluimos en la aplicación de pruebas no paramétricas porque no se cumplen supuestos como el de normalidad u homogeneidad. Este procedimiento se realiza con cada una de las hipótesis

## 6.2. Resultados.

**Hipótesis 1. Las mujeres tienen un autoconcepto más elevado en general y en cada una de sus dimensiones en comparación con los hombres, así como más necesidad de orientación.**

**Tabla 6.1**

*Estadísticos descriptivos en función del género*

	<b>Género</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Desviación</b>	<b>Desv. Error promedio</b>
Autoconcepto General	Hombre	161	1875,16	386,692	30,476
	Mujer	308	1854,52	416,847	23,752
Autoconcepto Académico	Hombre	171	442,86	108,580	8,303
	Mujer	319	446,14	116,521	6,524
Autoconcepto Social	Hombre	171	374,24	88,369	6,758
	Mujer	320	372,06	94,881	5,304
Autoconcepto Emocional	Hombre	170	274,28	139,337	10,687
	Mujer	317	321,75	129,180	7,255
Autoconcepto Familiar	Hombre	169	380,04	82,644	6,357
	Mujer	323	372,33	86,304	4,802
Autoconcepto Físico	Hombre	173	409,79	131,156	9,972
	Mujer	321	348,35	133,482	7,450

**Tabla 6.2***Rangos promedios en función del género*

	<b>Género</b>	<b>N</b>	<b>Rango promedio</b>	<b>Suma de rangos</b>
af_académico	Hombre	171	238,12	40719,00
	Mujer	319	249,45	79576,00
	Total	490		
af_social	Hombre	171	245,75	42023,00
	Mujer	320	246,13	78763,00
	Total	491		
af_emocional	Hombre	170	210,56	35794,50
	Mujer	317	261,94	83033,50
	Total	487		
af_familiar	Hombre	169	253,90	42909,50
	Mujer	323	242,63	78368,50
	Total	492		
af_físico	Hombre	173	291,39	50410,50
	Mujer	321	223,85	71854,50
	Total	494		
af_GENERAL	Hombre	161	240,10	38656,50
	Mujer	308	232,33	71558,50
	Total	469		

Se utiliza el modelo estadístico no paramétrico en la comparación al no cumplirse las condiciones del modelo paramétrico. La distribución de las puntuaciones del género no cumple la condición de normalidad. Por este motivo, utilizamos la prueba U de Mann-Whitney que es la alternativa del modelo no paramétrico para dos grupos independientes.

**Tabla 6.3***Diferencias en el autoconcepto según el género.*

	af_académico	af_social	af_emocional	af_familiar	af_físico	af_general
U de Mann-Whitney	26013,000	27317,000	21259,500	26042,500	20173,500	23972,500
W de Wilcoxon	40719,000	42023,000	35794,500	78368,500	71854,500	71558,500

Z	-,844	-,029	-3,841	-,836	-5,017	-,589
Sig.asintótica(bilaterl	,398	,977	,000	,403	,000	,556

Comprobamos que se dan diferencias parcialmente significativas en función del género según la dimensión de autoconcepto. Por un lado, el nivel de autoconcepto emocional es significativamente inferior en los hombres en comparación con las mujeres ( $z = -3.841$   $p = .000$ ). En cuanto al tamaño del efecto de dicha diferencia, se utilizó el paquete estadístico G-Power 3.1. Los resultados muestran un valor d Cohen de 0.35 y una potencia estadística  $(1-\beta) = .95$ , con lo cual consideramos que el tamaño del efecto es moderado y la potencia estadística bastante elevada. Por tanto, existen diferencias moderadas en el autoconcepto emocional a favor de las mujeres.

Por ítems, se observan diferencias significativas siendo en todos los casos, superior en mujeres que, en hombres, excepto para el ítem 18 “Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso”. En el resto de los casos el autoconcepto es superior en mujeres que en hombres. Las diferencias son altamente significativas para el ítem 3, 8, 13 y 23, como se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 6.4**

*Análisis inferencial comparativo por ítem*

	Hombre			Mujer			U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	p-valor
	Mediana	Media	Desv. Est	Mediana	Media	Desv. Est				
<b>Emocional</b>										
Ítem 3	60.00	57.80	±30.08	75.00	65.87	±29.29	23324	38375	-2.948	.003**
Ítem 8	50.00	52.95	±30.48	70.00	63.73	±28.50	22155	37206	-3.719	.000**
Ítem 13	30.00	35.56	±28.47	50.00	47.89	±33.07	22019	37070	-3.854	.000**
Ítem 18	30.00	38.81	±32.02	40.00	40.91	±31.70	26895	41946	-.633	.527 <sup>NS</sup>
Ítem 23	50.00	47.47	±32.27	66.00	57.84	±32.20	23022	38247	-3.334	.001**
Ítem 28	40.00	40.32	±31.46	50.00	46.42	±31.35	24981	40206	-1.996	.046*

También comprobamos que la prueba U detecta diferencias significativas a favor de los hombres en el autoconcepto físico ( $z = -5.017$   $p = .000$ ). En este caso, el tamaño del efecto según d de Cohen es de 0.46 (moderado) y la potencia estadística  $(1-\beta) = .99$ . Estos resultados confirman diferencias significativas de efecto moderado en el autoconcepto físico a favor de los hombres.

Por último, para el constructo Físico, se observan diferencias con alto nivel de significación en los ítems 10, 20 y 25.



**Tabla.6.5**

*Análisis inferencial comparativo por ítem*

	Hombre			Mujer			U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	p-valor
	Mediana	Media	Desv. Est	Mediana	Media	Desv. Est				
<b>Físico</b>										
<i>Ítem 5</i>	70.00	66.32	±27.58	69.00	61.71	±28.00	25293	77619	-1.846	.065 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 10</i>	<b>76.50</b>	<b>64.10</b>	<b>±33.03</b>	<b>40.00</b>	<b>43.72</b>	<b>±34.17</b>	<b>18392</b>	<b>70395</b>	<b>-6.337</b>	<b>.000**</b>
<i>Ítem 15</i>	<b>70.00</b>	<b>65.34</b>	<b>±26.96</b>	<b>65.00</b>	<b>58.84</b>	<b>±29.23</b>	<b>24467</b>	<b>76793</b>	<b>-2.389</b>	<b>.017*</b>
<i>Ítem 20</i>	<b>80.00</b>	<b>72.65</b>	<b>±28.51</b>	<b>75.00</b>	<b>66.79</b>	<b>±28.14</b>	<b>23774</b>	<b>75777</b>	<b>-2.797</b>	<b>.005**</b>
<i>Ítem 25</i>	<b>80.00</b>	<b>71.44</b>	<b>±28.93</b>	<b>50.00</b>	<b>52.20</b>	<b>±32.07</b>	<b>18108</b>	<b>70434</b>	<b>-6.566</b>	<b>.000**</b>
<i>Ítem 30</i>	75.00	69.35	±26.10	70.00	66.09	±27.81	26203	78529	-1.146	.252 <sup>NS</sup>

<sup>NS</sup> = NO significativo \* =Significativo \*\* = Altamente significativo. El valor Z presenta la diferencia estadística entre los grupos para cada cuestión.

	Hombre			Mujer			U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	p-valor
	Mediana	Media	Desv. Est	Mediana	Media	Desv. Est				
<b>Familiar</b>										
<i>Ítem 4</i>	20.00	34.02	±31.79	13.00	29.08	±31.48	24866	77192	-1.938	.053 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 9</i>	90.00	81.13	±24.38	90.00	80.43	±25.20	27436	79762	-.340	.734 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 14</i>	<b>3.00</b>	<b>15.97</b>	<b>±24.28</b>	<b>1.00</b>	<b>11.14</b>	<b>±20.47</b>	<b>23696</b>	<b>76022</b>	<b>-3.112</b>	<b>.002**</b>
<i>Ítem 19</i>	97.50	83.86	±23.78	99.00	85.42	±24.57	26239	41464	-1.317	.188 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 24</i>	90.00	79.33	±25.59	90.00	78.32	±28.32	27879	43104	-.149	.881 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 29</i>	<b>98.00</b>	<b>85.54</b>	<b>±23.71</b>	<b>99.00</b>	<b>87.95</b>	<b>±22.93</b>	<b>24372</b>	<b>39423</b>	<b>-2.620</b>	<b>.009**</b>

Como se puede observar en los tres casos, las puntuaciones otorgadas para el nivel de autopercepción son superiores en hombres que en mujeres. Para el ítem donde hay diferencias significativas (P15. Me considero elegante), el autoconcepto, de nuevo, es superior en hombres que en mujeres.

Por otro lado, y aunque no se puede constatar diferencias altamente significativas en la dimensión familiar, si podemos observar diferencias en algunos ítems como se puede observar en la tabla 5, en concreto, en el autoconcepto familiar, se observan diferencias altamente significativas para el ítem 14 “Mi familia está decepcionada de mí” y en el ítem 29 “Me siento querido por mis padres”. Para el ítem 14, el autoconcepto es inferior en mujeres, y, como es lógico, por la connotación de la afirmación, en el ítem 29, es superior en mujeres que en hombres

**Tabla 6.6***Estadísticos descriptivos de la necesidad de orientación en función del género*

	Género	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
Orientación académica	Hombre	141	31,66	6,327	,533
	Mujer	285	32,52	6,213	,368
Orientación profesional	Hombre	149	17,66	2,772	,227
	Mujer	289	17,55	2,796	,164
Orientación personal	Hombre	143	26,55	6,848	,573
	Mujer	276	26,53	7,494	,451
Servicios	Hombre	149	24,98	4,332	,355
	Mujer	287	25,85	4,264	,252

**Tabla 6.7***Rangos promedios en función del género*

	Género	N	Rango promedio	Suma de rangos
Orientación académica	Hombre	141	198,66	28010,50
	Mujer	285	220,84	62940,50
	Total	426		
Orientación profesional	Hombre	149	223,39	33284,50
	Mujer	289	217,50	62856,50
	Total	438		
Orientación personal	Hombre	143	206,00	29457,50
	Mujer	276	212,07	58532,50
	Total	419		
Servicios	Hombre	149	196,73	29313,50
	Mujer	287	229,80	65952,50
	Total	436		

**Tabla 6.8***Diferencias de género en necesidad de orientación y de servicios universitarios*

	Orientación académica	Orientación profesional	Orientación personal	Necesidad de Servicios
U de Mann-Whitney	17999,500	20951,500	19161,500	18138,500
W de Wilcoxon	28010,500	62856,500	29457,500	29313,500
Z	-1,754	-,474	-,488	-2,617
Sig. asintótica(bilateral)	,079	,636	,626	,009

a. Variable de agrupación: Género

La única variable en la que encontramos diferencias significativas es la Necesidad de Servicios universitarios (NS), en el que las mujeres muestran más necesidad de servicios que los hombres ( $z = -2,617$   $p = .009$ ), la suma de rangos y la media es superior en las mujeres que en los hombres. No obstante, el tamaño del efecto  $d$  de Cohen es 0.20 (bajo) y la potencia estadística ( $1-\beta$ ) es 0.50, muy bajo si consideramos que un valor de 0.80 es un valor adecuado mínimo de potencia estadística. Por lo tanto, aunque se haya dado significatividad estadística en la prueba U, no consideramos que ésta cumpla las exigencias mínimas de tamaño del efecto ni de potencia estadística.

En consecuencia, no observamos diferencias en función del género entre las necesidades de orientación en ninguno de los aspectos observados (académico, profesional y personal) ni tampoco en la necesidad de servicios universitarios.

**Hipótesis 2: La necesidad de orientación y de servicios universitarios disminuye a medida que aumenta la edad de los sujetos (menores de 22 años y mayores o iguales a 22 años).**

Con esta hipótesis pretendemos comprobar que existe una relación entre la edad de los sujetos y de la necesidad de orientación, considerando específicamente que a mayor edad se necesita menos orientación. Puesto que disponemos de la variable edad y la medida de las

necesidades de orientación y la necesidad de servicios educativos, se realiza un análisis correlacional utilizando para ello el coeficiente de correlación de Spearman ( $r_s$ ). Los valores de correlación y de significación entre la edad y cada una de las variables estudiadas son los siguientes:

**Tabla 6.9**

*Relación entre la edad y las necesidades de orientación*

	Orientación académica	Orientación profesional	Orientación personal	Servicios
Coefficiente de correlación	,072	,028	,100*	,081
Sig. (bilateral)	,137	,553	,040	,088
N	427	438	422	439

La orientación personal es la única variable en la que se da una correlación significativa con la edad, que además es positiva. Esto sugiere que a mayor edad más necesidad de orientación personal. No obstante, el valor del coeficiente (.10) es bajo, el tamaño del efecto es medio (0.32) y la potencia estadística ( $1-\beta = .95$ ) es elevada. Contrariamente a lo esperado, hay una tendencia: a mayor edad, mayor es la necesidad de orientación personal, pero es necesario ser prudentes porque el coeficiente de correlación es bajo. No existe relación entre la edad en el resto de las necesidades de orientación ni de servicios universitarios.

No obstante, si dividimos la muestra en dos partes con número semejante de sujetos en cada grupo, obtendríamos dos grupos de edad (uno menor de 22 años y otro de 22 años y más). A continuación, se muestran los valores descriptivos y los resultados comparativos utilizando para ello la prueba U de Mann-Whitney.

**Tabla 6.10***Valores descriptivos en función de la edad*

	Grupo de edad	N	Media	Desv. Desviación
Orientación académica	Menor de 22 años	202	31,85	6,404
	22 años y más	225	32,57	6,115
Orientación profesional	Menor de 22 años	205	17,43	2,954
	22 años y más	233	17,74	2,629
Orientación personal	Menor de 22 años	204	25,86	7,530
	22 años y más	218	27,10	7,023
Servicios	Menor de 22 años	206	25,31	4,539
	22 años y más	233	25,78	4,066

**Tabla 6.11***Rangos promedio de la necesidad de orientación en función de la edad*

	Grupos de edad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Orientación académica	Menor de 22 años	202	206,43	41698,50
	22 años y más	225	220,80	49679,50
	Total	427		
Orientación profesional	Menor de 22 años	205	212,54	43571,00
	22 años y más	233	225,62	52570,00
	Total	438		
Orientación personal	Menor de 22 años	204	200,78	40958,50
	22 años y más	218	221,53	48294,50
	Total	422		
Servicios	Menor de 22 años	206	214,64	44216,00
	22 años y más	233	224,74	52364,00
	Total	439		

**Tabla 6.12***Estadístico de la prueba U DE MANN-WHITNEY*

	Orientación académica	Orientación profesional	Orientación personal	Servicios
U de Mann-Whitney	21195,500	22456,000	20048,500	22895,000
W de Wilcoxon	41698,500	43571,000	40958,500	44216,000
Z	-1,204	-1,109	-1,750	-,838
Sig. asintótica(bilateral)	,229	,267	,080	,402

a. Variable de agrupación: Grupo de edad

Estos resultados revelan la inexistencia de diferencias significativas entre ambos grupos de edad, con lo cual sería necesario tomar con gran prudencia la tendencia expresada por el coeficiente de correlación (.10) entre la orientación personal y la edad que, como indicamos, aunque haya cierta tendencia, ésta es baja. El valor de significación obtenido al comparar los dos grupos de edad en relación con la orientación personal ( $p = .08$ ) no permite rechazar la hipótesis de nulidad al obtener un valor superior de error tipo I que estamos dispuesto a admitir ( $\alpha < .05$ ).

**HIPÓTESIS 3. Existe una relación positiva entre el autoconcepto general, la necesidad de orientación y de servicios universitarios.**

Para dar respuesta a este ítem lo que vamos a estudiar es si existe correlación, es decir, si a medida que aumenta el autoconcepto en cualquiera de los ítems de cuestionario AF5 se correlaciona con un aumento en las puntuaciones otorgadas en el cuestionario de necesidades de orientación, para ello, igual que en las anteriores hipótesis, se han utilizado pruebas no paramétricas. Como se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 6.13**

*Matriz correlaciones. Correlación Rho de Spearman.*

**Correlaciones**

			Autoconcepto Académico	Autoconcepto Social	Autoconcepto Emocional	Autoconcepto Familiar	Autoconcepto Físico	Autoconcepto GENERAL	Orientación académica	Orientación profesional	Orientación personal	Servicios
Rho de Spearman	Autoconcepto Académico	Coefficiente de correlación	1,000	,432**	,034	,340**	,462**	,639**	,042	,024	,039	,104*
		Sig. (bilateral)	.	,000	,455	,000	,000	,000	,385	,614	,430	,031
		N	493	487	483	488	491	472	423	433	416	432
Autoconcepto Social	Autoconcepto Social	Coefficiente de correlación	,432**	1,000	,263**	,264**	,464**	,711**	-,014	-,015	,045	,074
		Sig. (bilateral)	,000	.	,000	,000	,000	,000	,779	,757	,361	,121
		N	487	494	485	489	491	472	425	435	417	434
Autoconcepto Emocional	Autoconcepto Emocional	Coefficiente de correlación	,034	,263**	1,000	,164**	-,051	,459**	,097*	,089	,212**	,138**
		Sig. (bilateral)	,455	,000	.	,000	,262	,000	,048	,065	,000	,004
		N	483	485	490	486	487	472	419	431	413	430
Autoconcepto Familiar	Autoconcepto Familiar	Coefficiente de correlación	,340**	,264**	,164**	1,000	,314**	,497**	,038	,096*	,028	,072
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	.	,000	,000	,441	,045	,574	,133
		N	488	489	486	495	492	472	425	435	418	434
Autoconcepto Físico	Autoconcepto Físico	Coefficiente de correlación	,462**	,464**	-,051	,314**	1,000	,701**	,102*	,063	,081	,028
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,262	,000	.	,000	,035	,188	,098	,553
		N	491	491	487	492	497	472	427	438	420	437
Autoconcepto GENERAL	Autoconcepto GENERAL	Coefficiente de correlación	,639**	,711**	,459**	,497**	,701**	1,000	,102*	,088	,151**	,126*
		Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000	,000	.	,041	,073	,003	,010
		N	472	472	472	472	472	472	406	415	399	414
Orientación académica	Orientación académica	Coefficiente de correlación	,042	-,014	,097*	,038	,102*	,102*	1,000	,533**	,638**	,405**
		Sig. (bilateral)	,385	,779	,048	,441	,035	,041	.	,000	,000	,000
		N	423	425	419	425	427	406	429	407	390	397
Orientación profesional	Orientación profesional	Coefficiente de correlación	,024	-,015	,089	,096*	,063	,088	,533**	1,000	,512**	,303**
		Sig. (bilateral)	,614	,757	,065	,045	,188	,073	,000	.	,000	,000
		N	433	435	431	435	438	415	407	440	397	404
Orientación personal	Orientación personal	Coefficiente de correlación	,039	,045	,212**	,028	,081	,151**	,638**	,512**	1,000	,372**
		Sig. (bilateral)	,430	,361	,000	,574	,098	,003	,000	,000	.	,000
		N	416	417	413	418	420	399	390	397	422	404
Servicios	Servicios	Coefficiente de correlación	,104*	,074	,138**	,072	,028	,126*	,405**	,303**	,372**	1,000
		Sig. (bilateral)	,031	,121	,004	,133	,553	,010	,000	,000	,000	.
		N	432	434	430	434	437	414	397	404	404	439

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

\* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).



A partir de los resultados de la tabla de correlaciones, seleccionamos los pares de variables en los que se encuentran coeficientes significativos entre los aspectos evaluados, se indican el tamaño del efecto ( $r$  de Cohen) y la potencia estadística ( $1-\beta$ ). Comprobamos que el tamaño del efecto en las correlaciones entre las variables es de nivel medio en todos los casos (valores entre 0.31 y 0.46). Teniendo en cuenta el valor del Autoconcepto general, encontramos tamaños del efecto de nivel medio en relación con la necesidad de orientación académica y personal.

**Tabla 6.14**

*Tabla de correlaciones entre el autoconcepto y las necesidades de orientación y servicios*

	<b>Orientación Académica</b>	<b>Orientación profesional</b>	<b>Orientación personal</b>	<b>Servicios universitarios</b>
<b>Aut. General</b>	.102		.151	
Sig.	.041		.003	
$r$ Cohen	0.32		0.39	
$1-\beta$ Potencia	1.0		1.0	
<b>Aut. Académico</b>				.104
Sig.				.031
$r$ Cohen				0.32
$1-\beta$ Potencia				1.0
<b>Aut. Social</b>				
Sig.				
$r$ Cohen				
$1-\beta$ Potencia				
<b>Aut. Emocional</b>	.097		.212	.138
Sig.	.048		.000	.004
$r$ Cohen	0.31		0.46	0.37
$1-\beta$ Potencia	1.0		1.0	1.0
<b>Aut. Familiar</b>		.096		
Sig.		.045		
$r$ Cohen		0.31		
$1-\beta$ Potencia		1.0		
<b>Aut. Físico</b>	.102			
Sig.	.035			
$r$ Cohen	0.32			
$1-\beta$ Potencia	1.0			

Recodificamos los valores (alto y bajo) en función de las puntuaciones directas que corresponden a los centiles 70 (alto) y 30 (bajo), que en autoconcepto general son 2039 (alto) y 1775 (bajo) respectivamente. Por tanto, los valores iguales a inferiores a 1775 se corresponden con las personas de autoconcepto general bajo, y los que obtienen una puntuación directa de 2039 y superior muestran un autoconcepto general alto.

**Tabla 6.15**

*Estadísticos descriptivos de los grupos en autoconcepto (alto y bajo)*

	Autoconcepto GENERAL	N	Media	Desv. Desviación
Orientación académica	Autoconcepto BAJO	121	31,38	7,028
	Autoconcepto ALTO	116	33,16	5,790
Orientación profesional	Autoconcepto BAJO	127	17,40	2,840
	Autoconcepto ALTO	121	17,88	2,731
Orientación personal	Autoconcepto BAJO	122	24,85	8,203
	Autoconcepto ALTO	115	27,73	6,286
Servicios	Autoconcepto BAJO	125	25,46	4,282
	Autoconcepto ALTO	123	26,80	3,193

**Tabla 6.16**

*Resultados comparativos U DE MANN-WHITENEY entre el nivel de autoconcepto y las necesidades de orientación*

	Autoconcepto GENERAL	N	Rango promedio	Suma de rangos
Orientación académica	Autoconcepto BAJO	121	110,07	13319,00
	Autoconcepto ALTO	116	128,31	14884,00
	Total	237		
Orientación profesional	Autoconcepto BAJO	127	118,07	14994,50
	Autoconcepto ALTO	121	131,25	15881,50
	Total	248		
Orientación personal	Autoconcepto BAJO	122	107,79	13150,00
	Autoconcepto ALTO	115	130,90	15053,00
	Total	237		
Servicios	Autoconcepto BAJO	125	112,86	14108,00
	Autoconcepto ALTO	123	136,33	16768,00
	Total	248		

	Orientación académica	Orientación profesional	Orientación personal	Servicios
U de Mann-Whitney	5938,000	6866,500	5647,000	6233,000
W de Wilcoxon	13319,000	14994,500	13150,000	14108,000
Z	-2,052	-1,490	-2,598	-2,598
Sig. asintótica (bilateral)	,040	,136	,009	,009
d Cohen	0.31		0.39	0.35
Potencia estadística (1-β)	.64		.75	.78

a. Variable de agrupación: Autoconcepto GENERAL

El cálculo de los tamaños de los efectos en aquellas comparaciones realizadas nos lleva a ser prudentes en la interpretación de las diferencias, especialmente en el caso de las diferencias encontradas en la relación entre el nivel de autoconcepto general y la necesidad de orientación académica y personal, así como la necesidad de servicios universitarios, derivado básicamente de la baja potencia de la prueba ( $1-\beta = .64, .75$  y  $.78$ ).

**HIPÓTESIS 4. Existen diferencias entre el nivel de autoconcepto, la necesidad de orientación y de servicios universitarios entre los estudiantes extremeños y ecuatorianos.**

**Tabla 6.17**

*Descriptivos de prueba. Comparativa entre origen de los participantes y autoconcepto.*

	<i>Descriptivos</i>			
	<i>ORIGEN</i>	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>Desv. Desviación</i>
<i>Autoconcepto GENERAL</i>	<i>Extremadura</i>	280	1821,81	400,857
	<i>Ecuador</i>	192	1920,55	405,477
<i>Autoconcepto Académico</i>	<i>Extremadura</i>	294	436,03	114,666
	<i>Ecuador</i>	199	457,55	110,847
<i>Autoconcepto Social</i>	<i>Extremadura</i>	296	369,06	92,356
	<i>Ecuador</i>	198	379,22	92,356
<i>Autoconcepto Emocional</i>	<i>Extremadura</i>	293	307,53	132,878
	<i>Ecuador</i>	197	302,17	136,942
<i>Autoconcepto Familiar</i>	<i>Extremadura</i>	297	371,43	86,972
	<i>Ecuador</i>	198	379,76	81,746
<i>Autoconcepto Físico</i>	<i>Extremadura</i>	298	347,94	137,887
	<i>Ecuador</i>	199	403,44	124,764

**Tabla 6.18**

*Rangos promedio del autoconcepto en función del origen*

	<i>ORIGEN</i>	<i>N</i>	<i>Rango promedio</i>	<i>Suma de rangos</i>
<i>Autoconcepto GENERAL</i>	<i>Extremadura</i>	280	219,06	61336,00
	<i>Ecuador</i>	192	261,94	50292,00
	<i>Total</i>	472		
<i>Autoconcepto Académico</i>	<i>Extremadura</i>	294	232,49	68352,50
	<i>Ecuador</i>	199	268,43	53418,50
	<i>Total</i>	493		
<i>Autoconcepto Social</i>	<i>Extremadura</i>	296	238,52	70603,00
	<i>Ecuador</i>	198	260,92	51662,00
	<i>Total</i>	494		
<i>Autoconcepto Emocional</i>	<i>Extremadura</i>	293	248,51	72814,00
	<i>Ecuador</i>	197	241,02	47481,00
	<i>Total</i>	490		

<i>Autoconcepto Familiar</i>	<i>Extremadura</i>	297	241,35	71682,00
	<i>Ecuador</i>	198	257,97	51078,00
	<i>Total</i>	495		
<i>Autoconcepto Físico</i>	<i>Extremadura</i>	298	224,02	66757,50
	<i>Ecuador</i>	199	286,41	56995,50
	<i>Total</i>	497		

	Autoconcepto GENERAL	Autoconcepto Académico	Autoconcepto Social	Autoconcepto Emocional	Autoconcepto Familiar	Autoconcepto Físico
U de Mann-Whitney	21996,000	24987,500	26647,000	27978,000	27429,000	22206,500
W de Wilcoxon	61336,000	68352,500	70603,000	47481,000	71682,000	66757,500
Z	-3,355	-2,749	-1,709	-,574	-1,268	-4,746
Sig. Asintótica (bilateral)	,001	,006	,087	,566	,205	,000
d Cohen	0.24	0.19				0.42
Potencia est. (1-β)	.72	.99				.99

a. Variable de agrupación: ORIGEN

Comprobamos que las diferencias significativas en el autoconcepto en función del origen poblacional (extremeña y ecuatoriana) se dan en el autoconcepto general (.001), y en cuanto al tipo en el autoconcepto académico (.006) y físico (.000). No obstante, al calcular el tamaño del efecto (d Cohen) y la potencia estadística (1-β), comprobamos que, en cuanto al autoconcepto general, el tamaño del efecto es bajo y la potencia estadística es baja. También es baja el tamaño del efecto en el autoconcepto académico, aunque en este caso la potencia estadística es elevada. Diferente es el tamaño del efecto cuando se comparan el autoconcepto académico, cuyos valores es medio y la potencia estadística es muy elevada (0.42 y .99). Con lo cual, podríamos afirmar que el autoconcepto físico es superior en la población ecuatoriana que en la extremeña.

El análisis inferencial comparativo por ítems muestra los siguiente como se puede observar en la siguiente tabla:

**Tabla 6.19**

*Análisis descriptivos e inferenciales en función de algunos ítems*

	España			Ecuador			U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	p-valor
	Mediana	Media	Desv. Est	Mediana	Media	Desv. Est				
Académico										
<i>Ítem 1</i>	80.00	78.29	22.35	90.00	82.60	18.76	26111.5	71261.5	-2.392	<b>.017*</b>
<i>Ítem 6</i>	80.00	73.32	23.84	80.00	74.84	22.22	28760.5	73311.5	-0.664	.507 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 11</i>	80.00	75.62	24.64	80.00	74.05	21.56	27051.5	47151.5	-1.873	.061 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 16</i>	65.00	59.76	28.49	80.00	71.98	24.02	21563.5	65223.5	-5.107	<b>.000**</b>
<i>Ítem 21</i>	85.00	78.33	24.2	88.50	81.46	19.72	28930	74080	-0.682	.495 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 26</i>	75.00	69.76	25.11	80.00	72.4	23.58	27788	72638	-1.345	.179 <sup>NS</sup>
Social										
<i>Ítem 2</i>	80.00	71.96	26.56	80.00	72.27	25.91	29983.5	75133.5	-0.01	.992 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 7</i>	89.50	80	23.22	89.50	80.49	22.54	29643	74793	-0.228	.820 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 12</i>	20.00	31.27	30.58	30.00	36.15	31.53	27133	71983	-1.673	.094 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 17</i>	88.00	79.56	22.8	85.00	78.08	22.91	28653.5	48753.5	-0.735	.463 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 22</i>	40.00	41.23	32.94	55.50	54.14	30.57	23103	68253	-4.369	<b>.000**</b>
<i>Ítem 27</i>	70.00	65.03	29.17	60.00	57.47	29.49	25217	45117	-2.892	<b>.004**</b>
Emocional										
<i>Ítem 3</i>	70.00	63.99	30.69	70.00	61.49	28.28	27530	47630	-1.388	.165 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 8</i>	70.00	63.37	28.81	50.00	54.79	30.05	24704	44604	-3.163	<b>.002**</b>
<i>Ítem 13</i>	40.00	44.27	33.34	40.00	42.47	29.87	29207.5	48908.5	-0.314	.753 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 18</i>	30.00	37.26	31.38	40.00	44.71	31.94	25761.5	70312.5	-2.573	<b>.010*</b>
<i>Ítem 23</i>	60.00	53.26	33.61	60.00	55.92	30.86	28791.5	73941.5	-0.765	.444 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 28</i>	50.00	44.33	32.91	50.00	44.47	29.16	29638	74488	-0.166	.868 <sup>NS</sup>
Familiar										

<i>Ítem 4</i>	10.00	24.86	29.79	35.00	39.80	32.36	21069	65919	-5.567	<b>.000**</b>
<i>Ítem 9</i>	90.00	80.15	26.51	90.00	81.17	22.49	28293	48393	-1.046	.296 <sup>NS</sup>
<i>Ítem 14</i>	1.00	11.36	22.75	5.00	15.09	20.56	23674.5	68524.5	-4.396	<b>.000**</b>
<i>Ítem 19</i>	99.00	86.41	24.24	90.00	82.38	24.36	24898.5	44998.5	-3.481	<b>.000**</b>
<i>Ítem 24</i>	90.00	80.25	27.98	88.00	76.23	26.28	24757	44857	-3.404	<b>.001**</b>
<i>Ítem 29</i>	99.00	88.23	23.68	98.00	85.26	22.62	24741.5	44641.5	-3.620	<b>.000**</b>
Físico										
<i>Ítem 5</i>	60.00	60.47	28.64	70.00	67.50	26.11	25944.5	71094.5	-2.573	<b>.010*</b>
<i>Ítem 10</i>	50.00	46.08	34.65	67.50	58.56	34.59	23629.5	68479.5	-3.986	<b>.000**</b>
<i>Ítem 15</i>	60.00	57.69	29.51	75.00	66.20	26.46	24777.5	69927.5	-3.313	<b>.001**</b>
<i>Ítem 20</i>	70.00	65.23	29.02	80.00	74.47	26.33	23749	68899	-3.887	<b>.000**</b>
<i>Ítem 25</i>	60.00	55.66	32.87	72.50	63.81	30.66	25645	70795	-2.761	<b>.006**</b>
<i>Ítem 30</i>	70.00	63.30	28.02	80.00	73.35	24.82	23115.5	67965.5	-4.315	<b>.000**</b>
<sup>NS</sup> = NO significativo * =Significativo ** = Altamente significativo.										

Como se puede observar en la Tabla 6.21 hay diferencias estadísticamente significativas en los ítems 1 y 16. En el ítem 1, las diferencias son significativas, mientras que en el ítem 16 son altamente significativas. En ambos casos la puntuación es superior en Ecuador que España.

Respecto al autoconcepto Social, se observan diferencias altamente significativas para los ítems 22 “Me cuesta hablar con desconocidos” y 27 “Tengo muchos amigos”. Para el caso del ítem 22, la puntuación es inferior en España, de media hay casi 10 puntos de diferencia en ambas la puntuación es superior en Ecuador.

En el ítem 27, las diferencias son 10 puntos para la mediana y de más de 7 puntos para la media, siendo superior en España. Parece lógico pensar, atendiendo a la connotación de cada una de las preguntas que se han presentado al encuestado que, como se ha obtenido, las puntuaciones y los ítems estén inversamente correlacionados en las puntuaciones que se han otorgado.

Centrando la atención en la variable latente Emocional, se han obtenido diferencias altamente significativas para la cuestión 8 “Muchas cosas me ponen nervioso”, y significativas para la 18 “Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso”.

Resulta curioso como para connotaciones aparentemente similares, en Ecuador parece afectar de mayor manera el hecho de que sea un adulto/mayor el que aumente las puntuaciones, pero en España, se obtenga una mayor puntuación en el ítem 8. (Probablemente aquí encuentres una explicación relacionada con la bibliografía o que puedas incluir en la discusión).



Para el autoconcepto relacionado con Familiar, se encuentran diferencias significativas en casi todas las preguntas a excepción del ítem 9 (Me siento feliz en casa).

En el ítem 4 “Soy muy criticado en casa”, las diferencias son bastante amplias - por supuesto, altamente significativas-, la población de Ecuador ha respondido de mediana con 25 puntos más, lo que supone que sus valoraciones son 2.5 veces superiores a las de España. Respecto a la media, estas se reducen a 15 puntos.

En el ítem 14, “Mi familia está decepcionada de mí” de nuevo encontramos como la población de Ecuador tiene puntuaciones de mediana más alta que las de España.

En los ítems 19 “Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas”, 24 “Mis padres me dan confianza” y 29 “Me siento querido por mis padres” las puntuaciones para la prueba de autoconcepto son superiores en el segmento de población referido a España respecto a la población de Ecuador.

En esta dimensión, podríamos apuntar como que los estudiantes de Ecuador presentan un autoconcepto más bajo en el nivel de autoconcepto familiar respecto a los españoles, debemos de tener en cuenta que la connotación del ítem 4 y 14 es contraria a la de los otros ítems del mismo constructo, lo que apoya aún más los resultados obtenidos.

Para el último constructo Físico, se encuentran diferencias significativas en todos los ítems, todas ellas son altamente significativas a excepción del ítem 5 que tan es significativo.

Ítem 5 “Me cuido físicamente”, puntuaciones superiores en Ecuador vs España, de 10 puntos para la mediana (un 20% superior en Ecuador que en España).

Ítem 10 “Me buscan para realizar actividades deportivas”, diferencias altamente significativas, la puntuación en Ecuador es de media 12 puntos superior que, en España,

de mediana es aún mayor, de 17.50 puntos, lo que nos permite concluir que los estudiantes de Ecuador presentan un autoconcepto más alto en este ítem -y también nivel de autoconcepto como veremos más adelante-.

Respecto al ítem 15, “Me considero elegante”, la percepción de los estudiantes de España es de 15 puntos inferior que los de Ecuador (podríamos decir que la puntuación que otorga el estudiante de España es un 25% menor que el estudiante de Ecuador en los valores de mediana, para los valores de media, habría que decir que es un 20.8% inferior).

Centrando la atención en el ítem 20, “Me gusta como soy físicamente”, la puntuación referida al autoconcepto es superior en Ecuador que, en España, en 10 puntos para la mediana y en algo más de 9 para la media.

Respecto al ítem 25 “Soy bueno haciendo deporte” el estudiante ecuatoriano, tiene un autoconcepto superior al estudiante español, estas diferencias son de 12.50 puntos para la mediana y de menos de 8 para la media.

Por último, en el ítem 30, “Soy una persona atractiva” el encuestado estudiante de España, ha contestado de media y mediana puntuaciones inferiores a su homólogo transoceánico, en este caso, el autoconcepto es inferior en un 14.29% para el estudiante español para la mediana y de un 15.87% para la media.

Por lo tanto, podemos concluir que sí que existen diferencias significativas y altamente significativas en las puntuaciones otorgadas por la población encuestada en comparación entre España y Ecuador. Los resultados varían según el factor de estudio que estemos tratando. Hay que señalar que, para el nivel de físico, el autoconcepto de Ecuador no solo no es menor como se indicaba en la hipótesis, sino que este es superior tanto de mediana como de media que el estudiante de España.

**Tabla 6.20**

*Descriptivos de las necesidades de orientación y de servicios universitarios en función del origen*

	ORIGEN	N	Media	Desv. Desviación
Orientación académica	Extremadura	258	31,02	6,505
	Ecuador	171	34,06	5,347
Orientación profesional	Extremadura	255	17,23	2,955
	Ecuador	185	18,10	2,442
Orientación personal	Extremadura	257	25,24	8,092
	Ecuador	165	28,46	5,279
Servicios	Extremadura	260	24,93	4,501
	Ecuador	179	26,46	3,813

**Tabla 6.21**

*Rangos promedio de las necesidades de orientación y servicios en función del origen*

	ORIGEN	N	Rango promedio	Suma de rangos
Orientación académica	Extremadura	258	189,97	49013,00
	Ecuador	171	252,76	43222,00
	Total	429		
Orientación profesional	Extremadura	255	202,80	51715,00
	Ecuador	185	244,89	45305,00
	Total	440		
Orientación personal	Extremadura	257	194,61	50014,00
	Ecuador	165	237,81	39239,00
	Total	422		
Servicios	Extremadura	260	199,68	51917,50
	Ecuador	179	249,51	44662,50
	Total	439		

**Tabla 6.22***Estadísticos comparativos de la prueba U de Mann-Whitney*

i

	Orientación académica	Orientación profesional	Orientación personal	Servicios
U de Mann-Whitney	15602,000	19075,000	16861,000	17987,500
W de Wilcoxon	49013,000	51715,000	50014,000	51917,500
Z	-5,147	-3,521	-3,557	-4,072
Sig. asintótica(bilateral)	,000	,000	,000	,000
d Cohen	0.51	0.32	0.47	0.37
Potencia est. (1- $\beta$ )	1.0	.90	.99	.96

a. Variable de agrupación: ORIGEN

Comprobamos que las diferencias en las necesidades de orientación y de servicios universitarios son significativas. En las cuatro variables las medias son estadísticamente más elevadas en el alumnado ecuatoriano. Complementariamente, los tamaños de los efectos en todos los casos son de nivel medio y la potencia estadística es muy elevada (muy superior a .80), con lo cual es extremadamente probable que la prueba identifique un efecto genuino.

A continuación, presentamos los resultados sobre necesidades de orientación, se van a presentar los resultados correspondientes a los ítems de necesidades de orientación.

**Tabla 6.23**

*Tabla de contingencia test Chi Cuadrado*

	<i>Localización</i>		<i>Test Chi Cuadrado</i>	
	1. Extremadura	2. Ecuador	<i>VALOR</i>	<i>p-valor</i>
<i>1. Orientación vocacional para elegir la carrera.</i>				
<i>Media (±SD)</i>	3.53 ± 1.38	3.99 ± 1.20		
<i>1. Innecesario</i>	12.9% (36)	4.5% (9)	9.4% (45)	
<i>2. Poco necesario</i>	12.9% (36)	12.6% (25)	12.7% (61)	
<i>3. Ni necesario ni innecesario</i>	13.2% (37)	7.5% (15)	10.9% (52)	19.11**
<i>4. Necesario</i>	30.7% (86)	30.2% (60)	30.5% (146)	<b>.001</b>
<i>5. Muy necesario</i>	30.4% (85)	45.2% (90)	36.5% (175)	
	58.5% (280)	41.5% (199)	(479)	
<i>10. La planificación y el desarrollo de mi proyecto profesional y vital.</i>				
<i>Media (±SD)</i>	4.27 ± .84	4.47 ± .78		
<i>1. Innecesario</i>	1.1% (3)	1.6% (3)	1.3% (6)	
<i>2. Poco necesario</i>	3.0% (8)	1.0% (2)	2.2% (10)	
<i>3. Ni necesario ni innecesario</i>	10.0% (27)	5.2% (10)	8.0% (37)	9.55*
<i>4. Necesario</i>	39.4% (106)	33.5% (64)	37.0% (170)	<b>.049</b>
<i>5. Muy necesario</i>	46.5% (125)	58.6% (112)	51.5% (237)	
	58.5% (269)	41.5% (191)	(460)	
<i>11. Desarrollar habilidades para la búsqueda de empleo (CV, entrevista de selección, carta de presentación, etc.).</i>				
<i>Media (±SD)</i>	4.38 ± .82	4.54 ± .70		
<i>1. Innecesario</i>	1.5% (4)	-	.9% (4)	
<i>2. Poco necesario</i>	2.6% (7)	2.1% (4)	2.4% (11)	
<i>3. Ni necesario ni innecesario</i>	5.2% (14)	5.9% (11)	5.5% (25)	8.55 <sup>NS</sup>
<i>4. Necesario</i>	37.5% (100)	27.7% (52)	33.4% (152)	<b>.073</b>
<i>5. Muy necesario</i>	53.2% (142)	64.4% (121)	57.8% (263)	
	58.7% (267)	41.3% (188)	(455)	
<i>12. Adquirir habilidades de emprendimiento.</i>				
<i>Media (±SD)</i>	4.21 ± .95	4.50 ± .77		
<i>1. Innecesario</i>	3.1% (8)	.5% (1)	2.0% (9)	
<i>2. Poco necesario</i>	2.7% (7)	2.7% (5)	2.7% (12)	
<i>3. Ni necesario ni innecesario</i>	10.7% (28)	5.9% (11)	8.7% (39)	14.06**
<i>4. Necesario</i>	37.0% (97)	28.3% (53)	33.4% (150)	<b>.007</b>
<i>5. Muy necesario</i>	46.6% (122)	62.6% (117)	53.2% (239)	
	58.4% (262)	41.6% (187)	(449)	

<sup>NS</sup> No significativo. \* Significativo ( $p < .05$ ). \*\* Altamente significativo ( $p < .01$ )

Con lo que respecta al Ítem 9: “La inserción laboral futura (campos laborales y empleo)”, los estudiantes de Ecuador han respondido de forma mayoritaria con las respuestas 5. *Muy necesario* y 4. *Necesario*. En comparación con los estudiantes de Extremadura éstas son superiores. Limitación: El valor es de .059, muy cercano al límite de .050 que se marca como límite para la significancia estadística.

Por otro lado, en el Ítem 10: “La planificación y el desarrollo de mi proyecto profesional y vital”, los estudiantes de Ecuador han respondido de forma significativa con puntuaciones superiores que sus homólogos extremeños, estas diferencias son significativas, lo que nos permite afirmar que para el ítem 10 los estudiantes de Ecuador presentan mayor necesidad de orientación profesional que los de Extremadura.

Como se puede observar (Tabla 6.25) Ítem 11: “Desarrollar habilidades para la búsqueda de empleo (...)”. Es cierto que se obtienen mayores proporciones de encuestados para Ecuador que afirman tener mayores niveles respecto a dichos aspectos profesionales, pero las diferencias no superan el límite de significatividad marcado de .050.

Por último, en el Ítem 12: “Adquirir habilidades de emprendimiento”, se observan diferencias altamente significativas en la comparación entre los estudiantes de ambas poblaciones. Los estudiantes pertenecientes a la localización de Ecuador presentan mayores niveles respecto a la necesidad de orientación que los estudiantes extremeños.

Por lo tanto, los alumnos de Ecuador tienen más necesidades de orientación que los jóvenes extremeños, se han encontrado significancia estadística para un nivel de confianza de 90% en vez de 95%. Y que se marca con nivel de significancia los p-valores inferiores a 0.10 entre los estudiantes de Ecuador y España.

### **6.3. Discusión de los resultados.**

El objetivo principal de esta investigación consistió en conocer las necesidades de orientación analizando la influencia que tiene el autoconcepto en la búsqueda de empleo y expectativas laborales y/o académicas, estableciendo una comparativa entre alumnos extremeños y alumnos ecuatorianos.

De manera general, los resultados han concluido en la relación positiva que existe entre las distintas dimensiones del autoconcepto y las expectativas laborales y/o académicas. Este hecho es teóricamente defendido de acuerdo con los postulados teóricos (Bandura, 1997; Marsh y Shavelson, 1985; Marsh, Ellis y Craven, 2002). Los datos indican que la correlación más alta se encuentra en la dimensión del autoconcepto académico.

En referencia al primer objetivo específico de esta investigación; comparar los niveles de autoconcepto y analizar si existen diferencias en las necesidades de orientación percibidas en función del sexo. Los resultados han concluido que existen diferencias significativas en las dimensiones del autoconcepto emocional y físico, obteniendo puntuaciones más altas las mujeres, tanto en el autoconcepto emocional como en el familiar. En cambio, para el constructo físico, se observan diferencias con alto nivel de significación, en este caso, las puntuaciones otorgadas para el nivel de autopercepción son superiores en hombres que en mujeres. En este sentido, en el estudio realizado por Cadena-Duarte y Cardozo (2021) ha demostrado que existían diferencias significativas entre hombres y mujeres en el autoconcepto físico, siendo los hombres los que mayor puntuación obtenían. Por lo tanto, se considera que el género masculino tiende a percibirse mejor en la dimensión física, es decir, asumen ser más fuertes, más atléticos,

así como, prefieren hacer más deporte que el género femenino. Estos hallazgos son similares a los mostrados por Espejo et al. (2018) y Zurita-Ortega et al. (2018).

Asimismo, se encontraron diferencias en algunos ítems en la dimensión familiar, siendo las mujeres las que se perciben más cercanas al núcleo familiar, en relación con los hombres. De esto se puede inferir que las mujeres se definen en un marco más familiar y posiblemente más dependientes de las atribuciones sociales y del rol tradicional. En concordancia con esta aportación se sitúan los resultados de (Ramos Díaz et al. 2016).

Por otro lado, recientes investigaciones llevadas a cabo confirman diferencias en el constructo académico, en esta investigación, no se ha podido constatar este hecho, si en algunas investigaciones recientes, tal es el caso de Martínez (2021) cuyos resultados coinciden en que las mujeres presentan un nivel de autoconcepto académico superior en relación con los varones.

De acuerdo con el segundo objetivo planteado, identificar las necesidades de orientación en función de la edad. Los hallazgos obtenidos indican que no existen diferencias estadísticamente significativas que permitan afirmar que las necesidades de orientación disminuyen a medida que aumenta la edad. Existe una excepción en el aspecto académico, en concreto, en las necesidades de orientación acompañamiento de un tutor/a para superar las dificultades académica, en este caso, se encuentran diferencias según la edad. Por lo que las necesidades de orientación, evitar el estrés y la depresión es menor en los grupos de mayor edad frente a los más jóvenes. Acorde con la literatura científica, Súper (1953) señala la existencia de cuatro grandes periodos evolutivos en el desarrollo vocacional estableciendo que la vida de los sujetos discurre en etapas o periodos evolutivos, en cada uno de los cuales se adopta formas diferentes, según la edad del sujeto. En concordancia a esta aportación, los resultados obtenidos en la investigación realizada



por Villar Varela y Méndez-Lois (2014) encontraron diferencias significativas en cuanto a los grupos de edad de la muestra estudiada.

Atendiendo al tercer objetivo de esta investigación, indagar la influencia que existe entre un autoconcepto positivo y negativo en la búsqueda de apoyo académico y de orientación para conseguir mejorar las metas laborales y académicas. Los resultados muestran que, existe relación entre el autoconcepto positivo y las necesidades de orientación. Este hallazgo coincide con las aportaciones existentes en la literatura científica, Morales y Ruíz (1984) y Rodríguez-Moreno (1990), los cuales muestran que a través la orientación las personas son capaces de conocerse mejor a sí mismas, siendo la orientación un método eficaz para fortalecer y mejorar el autoconcepto. Además, las aportaciones de Leonard y Gottsdanker (1987) destacan el papel fundamental de la orientación para el crecimiento positivo del autoconcepto, y con las aportaciones de Lucas y Carbonero (1999), quienes destacan la importancia de fomentar en el alumnado un autoconocimiento de los intereses, valores-metas, aptitudes, habilidades o capacidades para tener un autoconcepto realista que le ayude en los procesos de orientación.

De la misma forma, la literatura científica defiende que la orientación busca ayudar a los sujetos a conocer diversos aspectos personales y sociales que les ayuden en el proceso de toma de decisiones, desarrollando el conocimiento de sí mismo, de los demás y del mundo que les rodea, ayudando a las personas a que aprendan a aceptarse, respetarse y, en definitiva, a confiar en sí mismas, es por ello, la importancia que tiene el autoconcepto en los procesos de orientación, pero también a la inversa, es decir, la orientación ayuda a las personas a crearse una imagen positiva de sí mismo (Molina,2000; Álvarez y Bisquerra,1998; Tyler,1978), Repetto,2002 y Ayala,1998).

Además, en la investigación reciente llevada a cabo por Giraldo (2019) los resultados obtenidos se confirma la influencia que tienen el autoconcepto y los intereses

vocacionales en la elección de carrera profesional. El autoconcepto está relacionado directamente con el desarrollo personal, social y profesional y ligado a aspectos, como la satisfacción del sujeto consigo mismo y el éxito en los diferentes aspectos de la vida, es por eso que el autoconcepto académico/laboral es una de las variables de personalidad más notables y que mayor incidencia tiene en la elección de carrera profesional, como afirma Sebastián (2012) las personas tienen la necesidad de conocerse a sí mismas y conocer las oportunidades académicas y laborales que más se ajustan en relación con sus actitudes y aptitudes (Vidal y Fernández, 2009). Resulta relevante destacar la aportación de la OCDE (2004), la cual matiza la necesidad de la orientación profesional en todos los niveles, y en todas las edades, cuyo fin último, es ayudar a las personas a desempeñar diferentes elecciones formativas y laborales.

Considerando el cuarto objetivo de este estudio, comparar los niveles de autoconcepto entre Extremadura y Ecuador a nivel social, académico-profesional, familiar y físico. Así como, la necesidad de orientación entre los estudiantes extremeños y ecuatorianos. Los hallazgos han sido determinantes, los estudiantes de Ecuador presentan mayor necesidad de orientación profesional que los de Extremadura. Los resultados obtenidos han concluido que efectivamente, los alumnos de Ecuador tienen más necesidades de orientación que los jóvenes extremeños. De esta manera los hallazgos obtenidos son apoyados por investigaciones previas (García-Ripa, Sánchez-García y Rísquez, 2018; Moreno, 2019).

En la misma línea, la investigación reciente llevada a cabo por Erazo y Rosero (2021) señalan que la orientación ha perdido su auge en Ecuador como consecuencia de la situación que atraviesa el país, es por ello, que los alumnos no logran definir sus metas profesionales, produciéndose de esta forma desmotivación en el alumnado que afecta a las decisiones vocacionales y profesionales, y, por ende, conlleva a la deserción de los

estudiantes por falta de orientación vocacional. De ahí que, en nuestros resultados, los alumnos de Ecuador hayan respondido mayores necesidades de orientación. Del mismo modo, Sánchez et al (2022) en la investigación realizada sobre la orientación y el bienestar psicológico en tiempo de pandemia, los resultados han concluido que esta situación ha generado situaciones y conflictos que afectan el bienestar psicológico de los estudiantes.

Aunque los resultados han apuntado que los alumnos de Ecuador presentan mayores necesidades de orientación, asimismo, los alumnos extremeños también han señalado tener necesidades orientación, los resultados de este trabajo son congruentes con las conclusiones obtenidas en múltiples trabajos referidos a la orientación en las diferentes etapas del sistema educativo (Lázaro,1997; Santana, Feliciano y Cruz, 2010; Álvarez y Bisquerra, 2012; Sánchez, 2013).

En la etapa de educación secundaria postobligatoria Rodríguez, Ocampo y Sarmiento (2017) los resultados concluyeron que los alumnos señalan la necesidad de establecer períodos lectivos para desarrollar contenidos propios sobre orientación académica y profesional.

Por otro lado, y en relación con los niveles del autoconcepto, los hallazgos obtenidos revelan que los estudiantes universitarios españoles se perciben con un autoconcepto más cercano a lo familiar y físico, mientras que los estudiantes ecuatorianos presentaron niveles de autoconcepto más alto en el ámbito académico y social. Considerando las diferencias en las percepciones de autoconcepto, según la nacionalidad, investigaciones previas sustentan estos hallazgos, señalando que el autoconcepto es una construcción psicológica individualista que se adhiere a los valores culturales de los estudiantes universitarios (Cocley y Patel, 2007).

Atendiendo a los resultados obtenidos en esta investigación, se plantean diversas líneas de investigación futura. Por ello, se recomienda que investigaciones futuras analicen la influencia del sexo en las necesidades de orientación. De forma similar, se sugiere que estudios futuros examinen las necesidades de orientación e influencia del autoconcepto según centro de estudio en cualquiera de sus niveles.

Asimismo, en la investigación participó únicamente alumnado de la universidad de Extremadura y Formación Profesional. Por otro lado, se plantea que estudios futuros analicen las necesidades de los alumnos según tipo de carrera. Con respecto a ello, resulta relevante conocer las necesidades según alumnado de entre el primer y tercer año académico, de manera que una participación de estudiantes de estos cursos académicos habría posibilitado la realización de análisis que potenciaran los resultados obtenidos.

Más allá, se sugiere abordar la posible diferencia con alumnos con necesidades educativas. Por último, en líneas similares, en el estudio participaron estudiantes de diferentes titulaciones de la Universidad de Extremadura y de la Universidad Particular de Loja, de modo que una participación de alumnos de ámbitos seleccionados habría permitido conformar una muestra más heterogénea y enriquecer así los hallazgos logrados. Así, se propone como investigación futura seleccionar carreras por ámbito para que presenten contenido relacionado con diferentes áreas de conocimiento específica (por ejemplo, perfiles de docentes universitarios de psicología y de ingeniería) y para así poder establecer si existen diferencias significativas en función del área de conocimiento.

Así mismo, llevar a cabo la investigación comparando diferentes Universidades Españolas.

Esta investigación presenta algunas limitaciones relacionadas principalmente con las características de la muestra, se considera que, si la muestra hubiese sido superior,

hubiese tenido una mayor representatividad, pero debido a los años de pandemia, que han coincidido con la recogida de la misma, se ha limitado de esta forma la recogida de la muestra, recordemos que la obtención ha sido únicamente de manera online, con las ventajas e inconveniente que esto supone.

Por otro lado, la representación de la muestra ha sido mayoritariamente femenina, esto se debe a que en la actualidad las mujeres realizan mayor formación que el género opuesto. Al respecto, ésta estuvo compuesta mayormente por mujeres, de modo que según los datos que nos muestras la EPA (2021) de en la actualidad hay más mujeres que realizan formación en cualquiera de sus niveles.

Pese a estas limitaciones, los hallazgos obtenidos en este estudio amplían los conocimientos sobre la influencia del autoconcepto y las necesidades de orientación de los jóvenes extremeños comparando las diferencias entre nacionalidad.

Los hallazgos de este estudio sugieren importantes implicaciones prácticas ya que la relevancia que tiene profundizar en el conocimiento de la orientación supone poder avanzar en el ámbito educativo y laboral.

## **CAPITULO 7**

### **RESULTADOS FOCUS GROUP**

## **7.1 Introducción**

Con el objetivo de analizar la situación de la orientación profesional y académica, decidimos dar voces a los protagonistas de este, mediante la metodología del *focus group*. Siguiendo a Edmunds (1999) la metodología del *focus group* es una eficaz herramienta de investigación, en el que las personas expresan sus ideas, o pensamiento sobre un tema, para así llegar a tener información sobre un tema. Además, es una herramienta que puede ser combinada con otros métodos, como el cuantitativo.

Por tanto, el objetivo es analizar la situación de la orientación profesional y académica mediante un *focus group* con las personas implicadas.

## **7.2. Participantes**

La selección de los entrevistados para el grupo de discusión se realizó siguiendo el criterio del muestreo deliberado. Los participantes se organizaron en tres grupos: el primer grupo denominado (grupo motor) fue compuesto por las Orientadoras Laborales de la Fundación Laboral de la Construcción. En el segundo grupo denominado (grupo de expertos) participaron el Director General de Formación Profesional y Formación para el Empleo de la Junta de Extremadura, el Técnico Docente de la Secretaría General de Educación de la Junta de Extremadura, y el Jefe de Servicio de Orientación e Intermediación de la Junta de Extremadura. Y por último el tercer grupo (personas implicadas) fueron alumnos de certificado de profesionalidad.

### **7.3. Instrumento**

Se elaboró una entrevista semiestructurada. La primera de ellas, dirigida para las orientadoras de la Fundación Laboral de la Construcción (grupo motor) y para el grupo de personas expertas; y la segunda entrevista, se creó para el grupo de personas implicadas. El objetivo era conocer la opinión sobre la orientación profesional para contrastar y analizar las opiniones. Ver Anexo I,

### **7.4. Procedimiento**

Para realizar el *Focus Group* previamente contactamos con los sujetos y les explicamos el objetivo de la investigación. Una vez aceptada la participación en la investigación, señalamos día para realizar la videoconferencia. Las cuestiones se trataron mediante reuniones virtuales a través de la plataforma *zoom*, como consecuencia de la crisis sanitaria (Covid 19).

Las entrevistas fueron realizadas entre enero y marzo de 2021. Una vez reunidos mediante *zoom*, les explicamos en primer lugar el anonimato de la investigación y el objetivo principal del mismo. Después procedimos a realizar las cuestiones sin límite de tiempo preestablecido, siendo todas ellas grabadas y transcritas.



## **7.5. Resultado Focus Group.**

Las opiniones vertidas han sido analizadas por categorías según nuestro criterio que a continuación presentamos.

La tabla 7.1. Se muestra las opiniones de profesionales en la materia como son las orientadoras de la Fundación Laboral de la Construcción (Grupo motor) agrupadas por categorías

	<b>Sujeto 1</b> Orientadora Laboral	<b>Sujeto 2</b> Orientadora Laboral	<b>Sujeto 3</b> Orientadora Laboral
<i>Categorías</i>			
Valoración del sistema de orientación profesional tanto en el ámbito de empleo como en el educativo	No existe colaboración entre el ámbito educativo y el laboral. La formación profesional y los certificados de profesionalidad no están valorados bien valorados por la sociedad.	Hay una relación que dista del perfil del sistema educativo, con la formación profesionalizadora y ocupacional.	Con los orientadores de educación tratamos de establecer algún mecanismo de coordinación.
Necesidad de dar un tratamiento personalizado en los procesos de orientación.	Le dan un valor y un protagonismo y que en la realidad no existe.	Debería ser un valor añadido, la orientación es transversal al cualquier sector.	La orientación y apoyo en la búsqueda de empleo son para lograr la integración de la gente que encuentre trabajo.
Las políticas educativas deben hacer referencia a la orientación profesional	Si tenemos en cuenta la ratio alumno-orientador, es un orientador por centro. Al final no es que no quieren es que no tienen tiempo.	Los orientadores educativos, no pueden ofrecer un itinerario laboral.	En los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria, no tiene capacidad para hacer la función orientadora. La figura del orientador educativa no tiene nada que ver con la del orientador laboral.
Qué medidas se podrían realizar para paliar esta situación	Aumentar la ratio alumno-orientador.	Incluir mediante el currículo un sistema integrado de orientación.	Una buena solución sería ofertarle los servicios de orientación laboral y los recursos formativos que existen en la fundación a los Institutos de Educación Secundaria Obligatoria.

Fuente. Elaboración propia

Sintetizamos los principales resultados obtenidos en términos de análisis de la situación, así como propuestas de mejoras.

#### A) NECESIDADES

- En la actualidad no hay coordinación entre el ámbito educativo y el ámbito laboral.
- Dista la relación entre el sistema educativo con la formación profesionalizadora y ocupacional.
- Los perfiles que llegan a formación profesional son muy diferentes a los que están en el círculo normalizado de un sistema educativo.
- La administración no apuesta por la orientación profesional, ni por la formación de los orientadores educativos.
- Los itinerarios formativos y de inserción laboral se da más con servicios sociales, con entidades de acogida y centros de menores que con el ámbito educación.
- Necesidad de establecer mecanismos de coordinación con el ámbito educativo; los alumnos que llegan a los certificados de profesionalidad haciendo hincapié en los jóvenes entre los 16 años, todos provienen de fracaso escolar, es decir, no titulan en Educación Secundaria Obligatoria. Estos alumnos se quedan en segundo curso o incluso comienzan una Formación básica en un Instituto, pero en la mayoría de las ocasiones no la finalizan. Después de perder tres o cuatro años de su vida, llegan al sistema de certificación en numerosas ocasiones mediante servicios sociales u otras entidades.
- Uno de los principales problemas que señalan nuestras participantes, es el escaso tiempo que disponen los orientadores educativos y la escasa presentación alumnos de itinerarios de formación profesionalizadora y ocupacional.

- Romper con el alumno ese desfase de tres o cuatro años hace que los alumnos pierdan los hábitos adquiridos en el instituto y cuando se incorporaran a los certificados de nivel 1 les cuesta incluso terminarlo.
- La formación profesional y los certificados de profesionalidad no están bien valorado en definitiva romper con los estereotipos.
- Una de las necesidades principales es la selección de perfiles.
- Los orientadores educativos no tienen tiempo, ni la capacidad de hacer la acción orientadora.

## B) PROPUESTAS

- Desarrollar normativa para incluir un sistema integrado de orientación profesional dentro del sistema educativo.
- Desarrollar un marco de procedimiento de trabajo para evitar la escasa colaboración que existe entre los orientadores de educación y los orientadores profesionales.
- Establecer con los orientadores educativos alguna vía para que los alumnos que ya de antemano saben que van a quedar descolgados del sistema educativo, vincularlos de alguna manera antes de perder dos o tres años de su vida, al sistema de certificados de profesionalidad, y para ello, es clave la relación entre el sistema educativo y el profesional.
- Está demostrada la eficacia de los programas de cualificación. Los jóvenes tienden a vincularse con mayor éxito.
- Llevar a cabo una selección adecuada, vinculación la selección a las agencias de colocación, buscando los perfiles que mejor se adapten a las necesidades de los alumnos.

- Vincular los servicios de orientadores profesionales al ámbito educativo.
- Desde las agencias de colocación ofertarles los servicios. Tener un vínculo, pero que no sea un espacio de tiempo dedicado a ir a dar una charla, porque luego no hay captación, por lo que se debe ir más allá.
- Realizar una mejora competencial global, tanto a nivel de competencias profesional básica como transversal.
- Establecer nuevos certificados, así como presentar a los jóvenes cursos de maquinaria rompiendo así con el estereotipo de construcción-ladrillo.

Como aportación final, todos coinciden en establecer un marco legislativo, es decir, un punto de unión entre el ámbito educativo y el profesional para que los alumnos que estén en el sistema educativo y se prevea que van a realizar abandono escolar, vincularles con los servicios de orientación profesional que disponen las agencias de colocación.

En la tabla 7.2 se muestran los resultados obtenidos del segundo grupo (el grupo de expertos) donde quedan reflejadas las principales aportaciones de los diferentes participantes del grupo de expertos.

**Tabla 7.2.**

*Resultados grupo de expertos*

Categorías	Sujeto 1	Sujeto 2	Sujeto 3
	Director general de Formación Profesional y Formación para el empleo de la Junta de Extremadura	Servicio de programas educativos y atención a la diversidad. Asesor Técnico Docente de la Secretaría General de Educación. Junta de Extremadura	Jefe de Servicio de Orientación e Intermediación de la Junta de Extremadura
La orientación profesional en las políticas de empleo actuales	La orientación profesional en las políticas de empleo actuales es positiva, aunque mejorable, eso sí.	En nuestro país, no hay una relación directa.	Hay que ver a la orientación como una política de empleo que de cierto modo es el pilar en el que se pueden sostener el resto de las políticas de empleo, porque es la orientación la que determina las necesidades que tienen cada persona bien desempleada u ocupada.
La orientación profesional ante la precariedad laboral	La orientación es fundamental, y debe alertar de nuevas oportunidades laborales, predecir lo que viene en el futuro y adaptarnos a los cambios.	La orientación profesional hoy en día afecta a tres organismos.	Extremadura en ese sentido sí que es verdad que lleva ya dos legislaturas unificando los dos ámbitos dentro de una misma consejería y eso ha facilitado mucho trabajo en común.
Integración entre la orientación profesional y formación para el empleo	Con la nueva ley de formación profesional se producirá de forma más exhaustiva, está integración.	Con la nueva ley de formación profesional se producirá de forma más exhaustiva, está integración.	Estamos avanzando bastante con respecto a otras comunidades. Nosotros sí tenemos una colaboración muy densa con la formación para el empleo y con la formación con alternancia con el empleo, de tal manera, que desde los servicios de orientación se deriva a las personas a esa formación.

Fuente. Elaboración propia

Refiriéndonos en términos generales, y como se puede ver en la tabla, los participantes de esta investigación han coincidido en destacar que la orientación debe ser un proceso continuo, sobre nuevas oportunidades laborales, predecir lo que viene en el futuro para adaptarnos a los nuevos cambios que la sociedad en su conjunto demanda, por lo tanto, los jóvenes deben adaptarse a estos cambios, junto con la figura del orientador, que debe ser ineludible.

La formación profesional está en ascenso y esto son hechos constatables y objetivos, a ello nos referimos con los datos que nos ofrece las Estadística de las Enseñanzas no Universitarias del Ministerio de Educación Formación Profesional/ Ministerio de Universidades, y que nosotros hemos hecho constancia en esta investigación, sobre los alumnos matriculados en formación profesional durante el curso académico 2019-2020, pero a pesar de esta situación. Véanse algunas opiniones al respecto:

“En nuestra Comunidad Autónoma la formación profesional está al alza; hay muchos alumnos matriculados, pero sigue estando poco valorada por la sociedad...”  
(S2).

Consideramos que esta idea generalizada son solo estereotipos asociados a este tipo de formación, y aquí la orientación debe jugar un papel fundamental e inexcusable, por lo tanto, lo primero que se debe hacer es comenzar a utilizar la palabra orientación en términos generales, con ello nos referimos a que se utilice de manera general el término orientación, sin añadidos como: orientación educativa, orientación profesional, orientación laboral...Es una manera de fomentar un cambio de actitudes y en palabras del sujeto 1:

“Utilizando este término de manera general es una manera de que las personas cambien sus opiniones hacia la formación profesional...” (S1).

Siguiendo con las aportaciones efectuadas por el sujeto de esta investigación,

“En nuestro país no hay una relación directa entre lo que son las actuaciones que se llevan a cabo entre la administración educativa con la de empleo, hasta ahora, ambas políticas de trabajo se han hecho de forma paralela, sí es cierto que hay mucha vinculación entre ellas, pero no ha habido una idea común de unificar en una misma estructura el ámbito de la educación y del empleo, con lo cual a nivel estatal consideramos que todavía queda mucho por hacer, se han dado pequeños pasos; uno de ellos es muy importante es el hecho de que el ministerio de educación adquiriera la terminología también de formación profesional porque se quiere dar mucho peso a este aspecto, pero a nivel estatal todavía quedan muchos pasos que dar. Extremadura en ese sentido sí que es verdad que lleva ya dos legislaturas unificando los dos ámbitos dentro de una misma consejería y eso ha facilitado mucho el trabajo en común...” (S1).

El principal problema que se establece es que efectivamente a nivel nacional no existe un criterio unificado entre educación y empleo. Con la nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad de Educación teniendo en cuenta las aportaciones realizadas por el sujeto 2:

“El protocolo dentro de la LOMLOE de orientación profesional pretende unificar el sistema educativo y profesional, ayudar a los alumnos en su recorrido y estudiar su situación...” (S2).

Ante la situación que se nos presenta con la nueva ley y consideramos que se pretende disminuir la tasa de abandono escolar temprano llevando a cabo estrategias desde el ámbito de la orientación con herramientas que faciliten disminuir esa tasa de abandono escolar temprano.

Desde la parte de orientación tanto educativa como profesional para garantizar que esos alumnos no abandonen el sistema, sino que continúen su proceso formativo en aquel itinerario más adaptado a sus características; se pretende que el alumno independientemente de su recorrido escolar, de su historia escolar previa, puedan continuar en todo el proceso, de tal manera que se incorpore a mercado laboral con una mínima formación o cualificación. Es muy



importante procurar un sistema unificado de seguimiento, contacto directo entre los profesionales implicados (orientador de la oficina de empleo, orientador de los centros, orientador laboral) en definitiva, que los profesionales orientadores intercambien información.

Si este sistema unificado, efectivamente se llevará a cabo, como instaban los participantes del grupo motor de esta investigación, vincular a los alumnos que quedan descolgados del sistema escolar, y que de hecho tanto profesores como orientadores saben que van a ser fracaso escolar, a los certificados de profesionalidad, ya que recordemos que estos certificados están canalizados por dos vías, por un lado, a través del adulto, para aquel alumnado del ámbito de empleo retorne al sistema educativo a través de los centros de adultos o a través del propio sistema de cualificación profesional. Se considera un retorno tanto para adultos como para jóvenes ya que de aquí a unos años en palabras del sujeto 2:

“La demanda de los alumnos independientemente de su historia escolar, va a estar muy centrada en una formación profesional de garantía y de calidad, no va a ser la hermana pobre del sistema, sino que va a competir en igualdad de condiciones con otros ámbitos educativos” (S2).

Del mismo modo, este participante aporta:

“Que la labor como orientador educativo no debe ser una labor estanca del centro en el que actúa, sino que tiene que ser una labor de coordinación- colaboración con todos los agentes del entorno. La orientación profesional es un aspecto muy amplio al igual que la orientación educativa; no es una cuestión solo de orientadores, sino que afecta a los tutores fundamentalmente que son los que lo llevan a la práctica, a la orientación educativa-profesional, no se puede separar la orientación educativa y la orientación profesional, considero que es una misma actuación de orientación...” (S2).

Como podemos comprobar al igual que el sujeto 1 de esta investigación, insiste en que la sociedad en su conjunto se debe referir al término orientación de manera general. Ante estos resultados, nosotros planteamos que las personas implicadas en la mejora de este proceso, lo primero que deberían valorar y analizar sería este aspecto.

De la misma manera, consideramos que la línea de trabajo iniciada en nuestra Comunidad Autónoma, según las aportaciones de los participantes de este estudio son relevantes, ahora eso sí, todo lo que supone llevar a la práctica las recomendaciones y mejoras en materia de orientación, supone evidentemente dotar de mayores recursos y de profesionales. El número de orientadores de acuerdo con la ratio y teniendo en cuenta las recomendaciones internacionales, tiene que aumentar en los centros educativos.

Además, la coordinación entre los orientadores laborales y educativos debe ser fundamental, somos conscientes de que las dinámicas de trabajo son diferentes, y por ello, se deben establecer mecanismos de actuación complementarios.

Para concluir, y siguiendo con las palabras del sujeto 3 el cual matiza que:

“La orientación nos sirve primero para saber de dónde parte la persona (personales, laborales, de formación) todo aquello que puede mejorar su empleabilidad, es decir, vemos su situación de partida, vemos qué tipo de actuaciones se deben llevar a cabo para mejorar esa situación y proponemos una serie de actuaciones, es decir, la orientación es la vía a través de la cual vemos que necesitan las personas; qué tipo de cualificación, reglada no reglada, también si necesita programa de alternancia con el empleo, experiencia laboral”. (S3).

Por todo ello, y para concluir los resultados del grupo de expertos, consideramos que la orientación es un proceso de diagnóstico, con una serie de actuaciones previas, se desarrollan una serie de competencias que permite a las personas a elaborar su proceso de vida, mediante una serie de oportunidades que ofrece el entorno para poner en práctica el desarrollo de esas

competencias; es un proceso que se desarrolla a lo largo de la vida (no solo se da en la etapa de la adolescente, como es la idea preconcebida, sino es un proceso que se da en cualquier etapa de la vida (adolescencia, madurez, envejecimiento activo), debería ser un proceso colaborativo, y no un proceso aislado de los agentes orientadores; familias, empresas, orientadores educativos, laborales, incluso alumnos... Para así poner punto final a ese proceso aislado, para que, en definitiva, exista equidad, justicia social y sostenibilidad.

Una vez extraídas las principales conclusiones del grupo al que inicialmente hemos denominado “grupo de expertos”, no queda más que conocer las opiniones de las personas implicadas en este proceso. Continuando con las aportaciones del grupo de expertos, los cuales señalaban que la orientación es un proceso de diagnóstico, pero no nos referimos solo a nivel individual, que también, sino de la sociedad en su conjunto. No podemos establecer unas acciones generales, si no conocemos las opiniones de los alumnos, es decir, no podemos llevar a cabo un plan estratégico, si previamente no hemos realizado el diagnóstico, y esto es lo que pretendemos hacer con el denominado grupo de personas implicadas.

### **Tercer grupo: Personas implicadas. Alumnos**

Ante la actual crisis sanitaria, los jóvenes son nuevamente afectados por esta situación; como ya afirman estudiosos de la materia “llueve sobre mojado para esta parte de la población, encontrándonos con la segunda crisis juvenil, como algunos autores ya lo han denominado.

Refiriéndonos a datos cuantitativos, en la actualidad, el paro juvenil se sitúa en torno al 45% según los datos del Instituto Nacional de Estadística (INE, 2021). Consideramos que esta situación deriva gran parte de la crisis sanitaria, pero, además, del escaso “contrato social” que existe; carreras sin salidas, donde al alumno no se le informa de antemano, bajo nivel en las universidades, escasa vocación, poca información con respecto a las salidas de otros oficios poco demandado y en algunas ocasiones no conocidos por los estudiantes; todo esto junto con

la crisis sanitaria, deriva en la alta tasa de paro juvenil con la que nos encontramos. Ante este escenario, se debe abogar por estrategias de educación donde el papel de la orientación resulte primordial.

Por ello, consideramos que los implicados en este proceso, son ellos, los jóvenes, por lo tanto, su opinión sobre la orientación juega un papel fundamental en los resultados de esta investigación.

La edad de los participantes ha sido seleccionada de manera heterogénea, escogiendo alumnos de diferente rango de edad, concretamente la edad de los participantes oscila entre los 21 y los 47 años.

Con lo que respecta a los resultados extraídos de las entrevistas realizadas, los tres sujetos entrevistados, coinciden en señalar que no han recibido ningún tipo de orientación para acceder a la formación de certificados de profesionalidad. Véanse las opiniones:

En concreto el sujeto 1 afirma que no ha recibido ningún tipo de orientación para acceder a esta formación, que se enteró por el “boca a boca...” (S1).

“Recibí orientación una vez en el instituto” y el sujeto 3 nunca he recibido ningún tipo de orientación...” (S2).

De la misma forma, los tres participantes, afirman por unanimidad que consideran fundamental recibir orientación de acuerdo con sus necesidades e intereses.

“Me hubiese venido bien que me orientaran de acuerdo con mis gustos y preferencias” (S1).

Asimismo, los participantes han señalado que han conocido la información de los certificados de profesionalidad mediante: “el sujeto 1 de su familia, el sujeto 2 buscando información mediante internet, y el sujeto 3 en un papel informativo que vio en el Sexpe donde se informaba de los certificados de profesionalidad que iban a comenzar”. Ninguno de los

participantes fue derivado después haberles realizado un itinerario de acuerdo con sus necesidades e intereses.

Además, todos por unanimidad han manifestado que desconocían este tipo de formación, y han señalado fundamental que se llevaran a cabo itinerarios personalizados de acuerdo con sus intereses, en concreto “el sujeto 1 ha afirmado que, si tuviera algún tipo de problema laboral o académico, considera fundamental acudir algún servicio de orientación. Por su parte, el sujeto 2 afirma que acudiría al servicio de orientación para que le asesoren con respecto a la búsqueda de empleo, en concordancia con todo esto, se encuentra el sujeto 3, que señala que es necesario que los servicios de orientación funcionaran bien para que apoyase a las personas en la búsqueda de empleo”.

Los resultados obtenidos concluyen que los alumnos participantes en esta investigación, han señalado que han recibido escasa orientación, además todos señalan su disconformidad con los sistemas de orientación existentes; donde no se les informa sobre la oferta y la demanda, no les crean un itinerario real acorde con sus necesidades e intereses, y han llegado a la formación que en este momento están realizando de casualidad, a través de búsqueda de internet, mediante información de tablón de anuncios vista de casualidad, y mediante el boca a boca.

Como hemos venido argumentado a lo largo de esta investigación, la información no llega a toda la parte de la población, y los servicios de orientación existentes en nuestra comunidad autónoma tampoco. Por lo que consideramos que se debe desarrollar y mejorar el fortalecimiento e innovación de estos.

## **CAPITULO 8**

## **CONCLUSIONES**

## **8.1. Conclusión.**

El objetivo principal de esta tesis doctoral consistió en conocer las necesidades de orientación analizando la influencia que tiene el autoconcepto en la búsqueda de empleo y expectativas laborales y/o académicas, estableciendo una comparativa entre alumnos extremeños y alumnos ecuatorianos. De manera general, se concluye que la orientación es un desarrollo de competencias, mediante una serie de oportunidades que nos brinda el entorno en el que nos encontramos, donde las personas pueden poner en práctica esas competencias, siendo un desarrollo a lo largo de la vida.

Además, se ha reseñado en varias ocasiones a lo largo de esta investigación, que la orientación es un proceso colaborativo y se tiene que dar entre la unión de agentes orientadores, familias, alumnos, empresas, orientadores educativos, laborales.

Tanto es así, que esta idea ha servido, como se ha podido apreciar en la parte de metodología, para seleccionar a la muestra de participantes de esta investigación; siendo los alumnos, y orientadores, el eje principal de este estudio. Conocer sus opiniones, ha sido fundamental para poder presentar unos resultados donde hemos reflejado la situación actual de la orientación.

Por tanto, en los resultados se ha explicado cómo es la situación actual de la orientación y no nos gustaría terminar esta investigación sin antes ofrecer una serie de mejoras y propuestas que hemos extraído gracias al análisis de diferentes fuentes científicas, así como la voz de los participantes que han colaborado en esta investigación, los cuales nos han ofrecido una visión referida a sus vivencias y trayectoria, tanto profesional como académica, relacionada con un proceso tan importante y necesario, como es la orientación. Así, las principales aportaciones de esta Tesis Doctoral son:

- a) La orientación debe ser accesible para todas las personas y un proceso a lo largo de la vida.
- b) Diseño y desarrollo de un marco de procedimiento de coordinación entre todos los agentes implicados.
- c) Especial atención a la brecha de género.
- d) Ratios más altas alumno/orientador.
- e) Fomentar servicios de orientación virtuales.
- f) Promover intervenciones orientadoras para la mejora del bienestar psicosocial en la formación del autoconcepto.
- g) Fomentar la cooperación, colaboración y transferencia de conocimiento entre los profesionales de la orientación, tanto a nivel europeo, como a nivel estatal.



## 9. BIBLIOGRAFÍA

- Albert, M. A., y Dahling, J. J. (2016). Learning goal orientation and locus of control interact to predict academic selfconcept and academic performance in college students. *Personality and Individual Differences*, 97, 245-248.
- Alonso, L. (2007). La formación de tutores de e-learning o e-formación [Tesis de doctorado, Universidad de Extremadura]. Dehesa Repositorio Institucional de la Universidad de Extremadura.
- Alonso-Tapia, J. (2005). Motivación para el aprendizaje: La perspectiva de los alumnos. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Altmann, P. (2020). Eleven days in October 2019 – the indigenous movement in the recent mobilizations in Ecuador. *International Journal of Sociology*, 50(3), 220-226. <https://doi.org/10.1080/00207659.2020.1752498>.
- Álvarez Ferrandiz, D. (2021). Análisis del abandono universitario en España: un estudio bibliométrico. *Publicaciones*, 51(2),241-261. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i2.23843>.
- Álvarez Pérez, P., & López Aguilar, D. (2014). Centralidad del trabajo y estabilidad del proyecto profesional y vital. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 23(1), 13–25. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.1.2012.11390>
- Álvarez, D. (2021). Análisis del abandono universitario en España: un estudio bibliométrico. *Publicaciones*, 51(2), 241–261. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i2.23843>
- Álvarez, M. & Bisquerra, A. (1996). Manual de Orientación y Tutoría. Barcelona: Praxis.

- Amezcuca, J. A. y Fernández, E. (2000). “La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico”. *Iberpsicología*, 5.1. Consultado el 3 de marzo de 2007 en <http://www.fedap.es/IberPsicologia/iberpsi5-1/amezcua/amezcua.ht>.
- Amor MI, Saldarriaga KV, y Dios, I. (2021) Evaluación de la orientación universitaria y tutoría en educación superior: Validación de un cuestionario sobre estudiantes ecuatorianos. *PLoS ONE* 16(6). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253400>
- Amor, M.I. y Dios, I. (2017). La tutoría universitaria: un espacio para la orientación personal, académica y profesional en la formación inicial del profesorado. *REOP*, 28 (1), 119-130.
- Andrade-Salazar, J., Duffay-Pretel, L., Ortega-Maya, P., Ramirez-Avilés, E., & Carvajal Valencia, J. (2017). Autoestima y desesperanza en adolescentes de una institución educativa del Quindío. *Duazary: Revista Internacional de Ciencias de la Salud*, 14(2), 179 – 187. <http://doi.org/10.21676/2389783X.1968>.
- Aranguren, G.N. (2015). Diseño de un modelo integral de orientación vocacional-profesional. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Colombia. Bogotá.
- Arce, C. (1989). Teoría de la decisión: Una aproximación desde una perspectiva psicológica. *Rev. De Psicol.Gral. y Aplic*, 42 (2), 181-185.
- Arcos, C. (2010). “La autonomía como argumento político” en Ramírez, R. (Coord.), *Transformar la universidad para transformar la sociedad*, Quito: SEMPLADES, pp. 57-82.
- Avendaño, C. y González, R. (2012). Motivos para ingresar a las carreras de Pedagogía de los estudiantes de primer año de la Universidad de Concepción. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 21-33.

- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *13*, 195-199.
- Bastidas, C. (2013) (Coord.). Suspendida por falta de calidad. El cierre de catorce universidades en Ecuador, Quito: CEAASES.
- Bernal, F. y Galvez, F. (2017). Ajuste escolar y rendimiento académico y su relación con la motivación y el autoconcepto. Análisis de diferencias en muestra chilena y española. *Revista de orientación vocacional*, *31*(60), 3-21.
- Bi, Y., Ma, L., Yuan, F., & Zhang, B. (2015). Self-esteem, perceived stress, and gender during adolescence: interactive links to different types of interpersonal relationships. *The Journal of Psychology*, *150*(1), 36–57. <https://doi.org/10.1080/00223980.2014.99651>.
- Bisquerra, R. (1996). Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica. Madrid: Narcea.
- Bisquerra-Alzina, R. (2009). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Branden, N. (2010). *Cómo mejorar su autoestima*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Brewer, J. M. (1942). *History of Vocational Guidance*. Nueva York: Harper & Brothers.
- Brunet, I., y Bocke, R. (2017). El modelo de formación profesional en España. *Revista Internacional de Organizaciones*, (18) 89–108.
- Bustamante Ponce, F., & Medina Pérez, P. (2021). Ecuador: ¿Qué Significa el Triunfo de Guillermo Lasso? Política. *Revista de Ciencia Política*, *59*(2), 143-171. doi:10.5354/0719-5338.2021.61827.
- Bustos, V. (2016). Estrategias de aprendizaje, actitudes emprendedoras, autoconcepto, esperanza, satisfacción vital e inclinación al autoempleo: Un modelo explicativo en universitarios peruanos (Tesis doctoral, Universitat de Valencia, Facultat de Psicologia, Valencia, España).
- Campaña, R., Arrufat, M., y Muñoz, F. (2019). Estrategias de enseñanza para la adquisición de competencias en formación profesional: perfiles de estudiantes. *Educar*, *55* (1), 203-229.

- Iredale, S., Mamolar, P., Mann, A... MacCarthy, J. (2018). La orientación profesional. Fundamento y estrategias. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha. Colección: Atenea. Recuperado <http://hdl.handle.net/10578/16292>estudiantes. *Educar*, 55 (1) 203-229.
- Campoy, T. J., & Pantoja, A. (2014). La orientación en la Universidad de Jaén. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 11(19), 77–106. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.11.num.19.2000.11325>.
- Canales, A., y De los Ríos, D. (2018). Factores explicativos de la deserción universitaria. *Calidad en la Educación*, 26.
- Candela, C. (2008). Motivaciones y expectativas profesionales. Análisis desde la perspectiva de género (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperada de: <http://roderic.uv.es/handle/10550/15419>.
- Cano, M. (2008). Motivación y elección de carrera. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 5(13), 6-9.
- Canto, J. (2000). Certeza y autoeficacia en la elección de carrera y ambiente familiar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 5(1), 51-71.
- Carranza Alcántar, M. del R., Plascencia Jiménez, R., Islas Torres, C., & Jiménez Padilla, A.A. (2020). Percepción de estudiantes universitarios sobre la tutoría presencial y la virtual: Perception of university students about face-to-face and virtual tutoring. *EDUCATECONCIENCIA*, 27(28), 126-146. <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/259>.
- Casanova, J.R., Fernández-Castañón, A.C., Núñez, J.C., Bernardo, A.B., y Almeida, L.S. (2018). Abandono no Ensino Superior: Impacto da autoeficácia na intenção de abandono. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 19(1), 41-49. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2019v19n1p41>.

- Caso Ecuador. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(29).  
<http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.3776>.
- Casquero, T., & Navarro, M. L. (2010). Determinantes del abandono escolar temprano en España: Un análisis por género. *Revista de Educación, (Extraordinario)*, 191- 223.
- Castellano, F. (1995). La orientación educativa en la Universidad de Granada: evaluación de las necesidades. Granada: Universidad de Granada. ;
- Castellanos Rodríguez, R., Baute Rosales, M., & Chang Ramírez, J. A. (2020). Orígenes, desarrollo histórico y tendencias de la orientación profesional. *Revista Universidad y Sociedad, 12(5)*, 269-278.
- Castro, B. (2016). Construcción y transformación de masculinidades de los corteros de caña de azúcar del Valle del Cauca. *Revista Colombiana de Sociología, 39(1)*, 79-102.
- Castro, R. (2013). *Diferencias de personalidad, autoconcepto, ansiedad y trastornos de alimentación en deportistas de musculación: patrones psicológicos asociados a la vigorexia*. (Tesis doctoral). Recuperada de <http://hdl.handle.net/10953/530>
- Ceinos, C. Nogueira, M. A. (2016). La Orientación como elemento de calidad en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela. *Revista de Docencia Universitaria, 14(2)*, 205-223.
- Chacón, R. (2018). Caracterización de indicadores deportivos, psicosociales y de ocio digital en la comunidad educativa de Granada: construyendo una educación físico-saludable integral mediante videojuegos activos. Tesis Doctoral: Universidad de Granada.
- Chacón-Cuberos, R.; Ramírez-Granizo, I.; Ubago-Jiménez, J.L. Castro-Sánchez, M. (2020). Autoconcepto multidimensional en estudiantes universitarios según factores sociales y académicos. *Journal of Sport and Health Research. 12( 2)*, 107-116.

- Chávez-Becerra, M., Flores-Tapia, M., Castillo-Nava, P. y Méndez-Lozano, S. (2020). El autoconcepto en universitarios y su relación con rendimiento escolar. *Revista de educación y Desarrollo*, 53, 37-47.
- Cheng, H., & Furnham, A. (2017). Early indicators of self-esteem in teenagers: Findings from a nationally representative sample. *Personality and Individual Differences*, 116, 139–143. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2017.04.037>.
- Clavijo Castillo, R. G., & Bautista-Cerro, M. J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *Alteridad*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>.
- Clavijo Castillo, R.G, & Bautista-Cerro, M.J. (2020). La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 15(1), 113-124. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.09>.
- Cobos Velasco, J.C. (2017). La Educación Superior en el Ecuador. *Situación actual y perspectivas de futuro desde el contexto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. International Studies on Law and Education*, 29-40. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/13671>.
- Conde S, y Boza A. La Educación del Futuro: creencias del alumnado. *Revista de la Educación Superior*, 46, 133–15. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/622/282>.
- Constante-Amores, A., Florenciano Martínez, E., Navarro Asencio, E., & Fernández-Mellizo, M. (2021). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XX1*, 24(1), 17-44. <http://doi.org/10.5944/educXX1.26889>.
- Creswell J., Klassen A., Plano-Clark, V., y Clegg-Smith k. (2011). *Best Practice for mixed methods research in the health sciences*. Bethesda, MD: Office of Behavioral and Social Sciences Reserch.
- Cubo, S., Martín, B. y Ramos, J. L. (2011). *Métodos de investigación y análisis de datos en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Pirámide.

- Dania, L. (2018). Fortalecimiento del Autoconcepto para mejorar el clima de aula en estudiantes del curso 801 de I.E.D Villas del Progreso. [Tesis de maestría, Universidad Libre de Colombia].  
 RepositorioLibre <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/16002/TESIS%20AUTOCONCEPTO.%202018.pdf?sequence=1>.
- De la Cruz, G. (2012). Inclusión en educación superior: de la atención a la diversidad al facultamiento del estudiantado. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 12(2), 216-230. Publicación en línea (Semestral) Granada (España). ISSN: 1695324X.
- De la Mella Quintero, S. F., Díaz, J. M. M., y Pérez, J. M. C. (2013). Factores motivacionales que influyeron en estudiantes de primer año para elegir la carrera de Estomatología. *Edumecentro*, 4(3), 188-197.
- De Oliveira, O., & Ariza, M. (2000). Trabajo femenino en América Latina: un recuento de los principales enfoques analíticos. México: ratado Latinoamericano de Sociología del Trabajo.
- Deas Albuerne, J.I & Bravo Game, L.H. (2020). El financiamiento a la educación superior en el contexto de las políticas públicas en Ecuador. *Cofin Habana*, 14(1) Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2073-60612020000100008&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2073-60612020000100008&lng=es&tlng=es).
- De-Miguel, Mario; San-Fabián, José-Luis; Belver José-Luis y Argüelles, María-Cruz (2011). Evaluación de la satisfacción de los participantes en la formación profesional para el empleo. *RELIEVE*, v. 17, n. 1, art. 3. [http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1\\_3.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_3.htm).
- Díaz-López, S. (2014). Los métodos mixtos de investigación. Presupuestos generales y aportes a la evaluación educativa. *Revista Portuguesa de pedagogía*, 48 (1),7-23.
- Echeverría, B., Figuera, P. y gallego, S. (1996). La Orientación universitaria: del sueño a la realidad. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 7 (12), 207-220.

- Ecuador. Consejo de Educación Superior. (2017). Reglamento de Régimen Académico Consejo Educación Superior. Resolución del Consejo de Educación Superior 51. Registro Oficial Edición Especial 854. <http://www.ces.gob.ec/lotaip/2018/Enero/Anexos%20Procu/Anlit-a2-Reglamento%20de%20R%C3%A9gimen%20Acad%C3%A9mico.pdf>.
- Edmunds, H. (1999). *The focus group research handbook*. NTC/Contemporary Publishing Group, Chicago.
- Eisenberg, S. y Patterson, L. (1981). *Helping clients with special concerns*. Chicago: Rand McNally Publishing Company.
- En el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. *Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19 (11), 77-106.
- Espinosa, C., Gómez, V., & Cañedo, C. (2012). ¿Integración o inclusión? La educación superior ecuatoriana y el pleno acceso de estudiantes con discapacidad. *Revista Ciencia y Sociedad*, 37(3), 1-19.
- Espinoza Freire, E. E. (2020). La formación dual en Ecuador, retos y desafíos para la educación superior y la empresa. *Universidad y Sociedad*, 12(3), 304-311.
- Estadística de las Enseñanzas no Universitarias del Ministerio de Educación Formación Profesional/ Ministerio de Universidades. 2019.
- Esteve, J. V. (2005). *Estilos parentales, clima familiar y autoestima física en adolescentes*. (Tesis doctoral). Recuperada de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/esteve.pdf?sequence=1>.
- Fajardo, S. (2017). La Educación Superior Inclusiva en algunos países de Latinoamérica: avances, obstáculos y retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171-197. ISSN: 0718 7378.
- Fernández Garrido, J. (2011). Los retos de los servicios públicos de empleo: una visión externa. *Trabajo*, 24, 101-124.



- Fernández Garrido, J. Navarro Aval, Y. y Climent Rodríguez, J.A. (2013). ¿Cuál es el papel de las políticas activas de mercado de trabajo en tiempos de crisis? *Barataria, Revista Castellano manchega de Ciencias Sociales*, 15, 95-109.
- Fernández, A., Goñi, E., Rodríguez, A. y Goñi, A. (2017). Diferencias de sexo y edad en el autoconcepto social. *Universitas Psychologica*, 16(2), 1-10. doi: 10.11144/Javeriana.upsy.16-2.dsea.
- Fernández, N., & Pérez, C. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo. Situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*, 27, 123-148. <https://doi.org/10.5944/reec.27.2016.15044>.
- Fernandez-Castañón, A. C., Bernardo, A., Esteban, M., Tuero, E., Carbajal, R., & Núñez, J. C. (2017). Influencia en el abandono universitario de variables relacionales y sociales. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 46-49.
- Ferradás, M.- del-M., Freire, C., Rodríguez-Martínez, S., & Piñeiro-Aguín, I. (2018). Perfiles de self-handicapping y autoestima y su relación con las metas de logro. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 34(3), 545–554. <https://doi.org/10.6018/analesps.34.3.319781>.
- Ferreira, C. (2021). El sistema de orientación universitaria en Finlandia: Identificación de buenas prácticas aplicables al contexto español. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 7-29. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021>.
- Flores, J.A. y Pernía, E. D. (2018). Tendencias globales que marcan el desarrollo de la educación superior en el Ecuador: pertinencia, regionalización y expansión de la oferta académica. *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (29), 217-239. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476156577010>.

- Fox, K.R. (1988). The self-esteem complex and youth fitness, *quest*, 40, 230-246.
- Freile, Carlos. (2020). Hitos de la historia de la educación en el Ecuador (siglos XVI-XX). Universidad San Francisco de Quito, 4-6.  
[https://alabado.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea\\_013\\_0004.pdf](https://alabado.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_013_0004.pdf).
- Fundación Bankia por la Formación Dual. (2020). La Orientación en la Formación Profesional Andaluza: Diagnóstico, Retos y Propuestas.
- Gámez, E., y Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: Un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología. *Anales de Psicología*, 19 (1), 24-36. doi:10.6018/analesps.31.2.171851.
- Gámez-Medina, M., Guzmán-Facundo, F., Ahumada-Cortez, J., Alonso-Castillo, M., & Gherardi-Donato, E. (2017). Autoestima y consumo de alcohol en adolescentes escolarizados. *NURE Investigación*, 14(88), 1-9.  
<https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/885/767>.
- Garaigordobil, M. & Durá, A. (2006). Relaciones del autoconcepto y la autoestima con la sociabilidad, estabilidad emocional y responsabilidad en adolescentes de 14 a 17 años. *Análisis y Modificación de Conducta*, 32(141), 37-64.
- García, C. (2020). Mayor protagonismo al alumnado y potenciar el talento, los retos de la FP. *El economista*.
- García, E., De la Morena, M. y Presol, A. (2014): Aplicación del autoconcepto al desarrollo de la marca personal. Análisis comparativo entre estudiantes internacionales. *Historia y Comunicación Social*. Vol. 19. Núm. Especial Febrero. pp. 819-833.
- García, F. & Musitu, G. (2001). *Autoconcepto Forma 5*. Madrid. Ediciones TEA.
- García, J.L., y Cortés, A. (2020). ¿Qué propone la orientación profesional ante las políticas de empleo de la España postcrisis? Un análisis cualitativo.

- García, M.C. (2019). Orientación para el empleo en la región de Murcia: análisis de necesidades e identificación de buenas prácticas. [ Tesis doctoral, Universidad Nacional A Distancia]. Archivo digital. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>
- García-Hernández, J.L., y Cortés-Pascual, A. (2019). Análisis de la eficacia de las directivas europeas para mejorar los sistemas de orientación profesional, y su efecto sobre el empleo en la unión europea. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 13 (2), 5-19.
- Gargallo López B., Garfella Esteban, P. R., Sánchez Peris F., Ros Ros, C., & Serra Carbonell, B. (2014). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 20(1), 16–28. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11436>.
- Gargallo López, B., Garfella Esteban, P. R., Sánchez Peris, F., Ros Ros, C. y Serra Carbonell, C. (2009). La influencia del autoconcepto en el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20 (1), 16-28.
- Gatto, R., Garbin, A., Corrente, J., & Garbin, C. (2017). Self-esteem level of Brazilian teenagers victims of bullying and its relation with the need of orthodontic treatment. *RGO -Revista Gaúcha de Odontologia*, 65(1), 30-36. <http://doi.org/10.1590/1981-863720170001000053304>
- Gismero, E. (2010). Manual de la Escala de Habilidades Sociales (3ª ed.).
- Gerrero-Barona, E., Sánchez., Moreno., J., Sosa, D., y Durán M.A. (2019). El autoconcepto y su relación con la inteligencia emocional y la ansiedad. *Behavioral Psychology/ Psicología conductual*, 27 (3), pp. 455-476.
- Gil-Pascual, J. (2004). Bases metodológicas de la investigación educativa. Madrid, España: UNED.
- Goñi, E. (2009). *El autoconcepto personal: estructura interna, medida y variabilidad*. (Tesis doctoral). Recuperada de <http://www.ehu.es/>

- González, A.M. (2016). Con conceptualización, principios y funciones de la orientación educativa. En III Congreso Internacional sobre Diagnostico y Orientación (pp.81-101). Jaén.
- González, C., Leal, D., Segovia, C. & Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y talento: una relación que favorece el logro académico. *Psykhé*, 21(1), 37-53.
- González, M.L., Leal, D., Segovia., Y Arancibia, V. (2012). Autoconcepto y Talento: Una Relación que Favorece el Logro Académico. *Psykhe*, 21(1),37-53. Recuperada de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96722718003>
- González-Pienda, J. A., Núñez, J. C., Álvarez, L., Rocés, C., González-Pumariiega, S., González, P., Muñiz, R., Valle, A., Cabanach, R. G., Rodríguez, S. & Bernardo, A. (2003). Adaptabilidad y cohesión familiar, implicación parental en conductas autorregulatorias, autoconcepto del estudiante y rendimiento académico. *Psicothema*, 15(3), 471-477.
- González-Ramírez, T., & Pedraza-Navarro, I. (2017). Variables sociofamiliares asociadas al abandono de los estudios universitarios. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 365-388.
- Guerrero-Aray, R.G., Suástegui-Solórzano, M.S y Zambrano-Vera, E.G. (2019). La calidad de la enseñanza en la Educación Superior en Ecuador. *Revista Ciencias de la Educación*,5 (3), 258-270. Recuperado de <http://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/index>
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2014). Origen, evolución y estado actual de las competencias de orientación educativa en EE. UU. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 14(1), 5–16. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.14.num.1.2003.11602>  
añadir bibliografía
- Haguinzaca, S. O. (2017). Plan de orientación vocacional y motivacional para estudiantes con problemas de elección de carrera basado en la teoría psicológica humanista. Machala: Universidad Técnica de Machala. Recuperado de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/10451>.

- Hammond, C., Linton, D., Smink, J. y Drew, S. (2007). Dropout Risk Factors and Exemplary Programs. A technical report. National Dropout Prevention Center/Network-Communities In Schools, Inc.
- Harris, M., & Orth, U. (2019). The Link Between Self-Esteem and Social Relationships: A Meta-Analysis of Longitudinal Studies. *Journal of Personality and Social Psychology*. Advance online publication. <http://doi.org/10.1037/pspp0000265>.
- Hernández-Sampieri, H., Fernández-Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Huaire, I; Edson, M, L., R, J; Y Horna-Calderón, V.E.(2019) Autoconcepto y adaptación a la vida académica en estudiantes ingresantes universitarios. *Horizonte de la Ciencia*, 9 (17), Recuperado: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.511>.
- Jacques, C. (2012) Mandalas para desarrollar la Autoestima. Barcelona: Obelisco.
- Jara R., T.A. y Echeverría E., R. (2020). Proyecto de vida y autoconcepto: una intervención en adolescentes institucionalizados. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 233-245.
- Jara, T.A., y Echeverría, R. (2020). Proyecto de vida y autoconcepto: una intervención en adolescentes institucionalizados. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 2(2), 233-245.
- Jiménez, C., Enrique, J., Solano-Pintón., Ornelas, J., y Blanco, H. (2019). Relaciones entre el autoconcepto y bienestar psicológico en Universitarias Mexicanas. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 55 (2), 59-70. <https://doi.org/10.21865/RIDEP55.2.05>
- Keane, L., & Loades, M. (2016). Review: Low self-esteem and internalizing disorders in young people -a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(1), 4-15. <http://doi.org/10.1111/camh.12204>.
- Lara, F., y Jaramillo Gamarra, C. O. (2019). Necesidades educativas de estudiantes ecuatorianos con discapacidad para una educación del Sumak Kawsay. *dedica. revista de educação e*

*humanidades*, 16, 31-45. ISSN: 2182-018X. DOI:  
<http://dx.doi.org/10.30827/dreh.v0i16.8290>.

Leonard, P. y Gottsdanker, A. (1987). The elementary school counselor as consultant for self-concept enhancement. *The School counselor*, 21, (14): 245-255. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/23899882>.

Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.

Ley Orgánica de Educación Superior. Gobierno del Ecuador; 2010. [https://oig.cepal.org/sites/default/files/2010\\_leyeducacionsuperior\\_ecu.pdf](https://oig.cepal.org/sites/default/files/2010_leyeducacionsuperior_ecu.pdf)

Loma, M. (2020). Implantación del Plan de Orientación Académica y Profesional en los Institutos de Educación Secundaria, ¿es efectivo o no para el alumnado? [tesis Profesorado de Secundaria, Universidad de Cantabria] Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/19988/LomaBediaMarta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

López Selas, S. (2021). La importancia de la orientación vocacional antes y durante la formación profesional. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (385), 16-20. <https://doi.org/10.14422/pym.i385.y2021.003>.

López, D. y Norzagaray, C. (2016). Construcción y validación de un instrumento para evaluar factores disposicionales asociados a la elección de carrera. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 21, (2), 120-130.

López, D., y Hernández A. (2018). Influencia Familiar y personas significativas en la elección de carrera universitaria. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21, (3), 923-940.

López, M. D., González, A., y Rodríguez, L. M. (2009). Motivaciones de Carrera, Creencias irracionales y Competencia personal en Estudiantes de Psicología. *Revista de Enseñanza de la Psicología: Teoría y Experiencia*, 5(1), 50-63.

López, M.R, y Sánchez, S. (2018). Relación entre la madurez vocacional y la motivación hacia el aprendizaje académico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1 (1) 21-30.

- López, P. y Prendes, M.P. (2017). Estudio longitudinal sobre tutoría académica flexible en la universidad. *Profesorado*, 21 (4), 259-278.
- Lorenzo, M., Argos, J., Hernández, J., y Vera, J. (2014). El acceso y la entrada del estudiante a la universidad: Situación y propuestas de mejora facilitadoras del tránsito. *Educación XXI*, 17 (1), 15-38. doi:10.5944/educxx1.17.1.9951.
- Lucas, S. y Carbonero, M.A. (1999). Desarrollo del autoconocimiento y autoeficacia a través de un programa de orientación profesional en Educación Secundaria. *Revista de Psicodidáctica*, (8), 89-100. Recuperado de: <https://ojs.ehu.es/index.php/psicodidactica/article/view/110/106>
- Luque, M. (2015). *La orientación desde la secundaria*. (Tesis de doctorado). Departamento de sociología. Granada.
- Mantero, M. (2010). *Orientación educativa y culturas docentes en la educación postobligatoria: estudio de las relaciones entre el orientador y el profesorado en niveles de formación profesional específica*. (Tesis de doctorando).
- Mantilla-Falcón, L.M., Galarza-Galarza, J.C., y Zamora-Sánchez, R.A. (2017). La inserción de la mujer en la educación superior ecuatoriana: caso Universidad Técnica de Ambato. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13 (2) pp. 12-29.
- Marrodán, M.J. (2020). Educar y orientar. *La revista de COPOE* (12). 7-11. Recuperado de: <https://www.copoe.org/revista-copoe-educar-y-orientar/n12-junio-2020>.
- Martínez, M. (2009). La orientación y la tutoría en la universidad en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). *Revista Fuentes*, 9, 78-97. añadir
- Martínez, M. A. (2013). *La orientación como actividad educativa y vocacional en los itinerarios curriculares del alumnado de bachillerato y formación profesional y su inclusión en el mercado laboral*. (Tesis de doctorado). Facultad ciencias de la educación. Granada de Educación. Huelva.

- Martínez, O., Rodríguez, M., & García, W. (2018). Educación Continua de la UNAE: Un modelo que aporta a la Transformación Educativa del Ecuador: Estudios sobre Educación. *Revista Científica*, 3(8), 159-180, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de:
- Martínez, P. (1992). El desarrollo personal y social: El autoconcepto. *Anales de psicología*, 10, 185-220.
- Martínez-Clares, P., Pérez-Cusó, F.J. & Martínez-Juárez, M. (2014). Orientación Profesional en Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 57-71. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198841>.
- Mau, W. y L. Bikos (2000). Educational and vocational aspirations of minority and female students: A longitudinal study, en *Journal of Counseling and Development*, 78 Medrano (2014). Deserción escolar en Sonora, por encima del promedio nacional. El Colegio de Sonora. Consultado el día 3 de abril del 2017 de: <http://portales.colson.edu.mx/>
- McCarthy, J. (2019). España necesita una solución estatal para complementar los esfuerzos en orientación académica y profesional a nivel autonómico. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2019/02/21/espana-necesita-solucion-estatal-complementar-esfuerzos-orientacion-academica-profesional-nivel-autonomico-18713/>.
- Medialdea, A. M. (2014). Motivos y factores explicativos del abandono académico universitario en el ámbito de las ciencias sociales [Tesis doctoral]. Universidad Pablo de Olavide. <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/888>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [MECD]. (2020). Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:b9e82c7a1174-45ab-8191-c8b7e626f5aa/informe-datos-y-cifras-del-sistema-universitario-espa-ol-2019-2020-corregido.pdf>.



- Mejía, D. A., Cueva, A. S. V., Díaz, S. T., & Cuenca, S. M. S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. *Revista UNIANDÉS Episteme*, 5(4), 372-387.
- Mejía, D., Cueva, A.S., Díaz, S., y Cuenca, S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. *Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación* 5 (4) 372-38.
- Menéndez, J., Venegas, L., Bermeo, F., & Peñafiel, F. (2017). Perspectivas de género en la educación superior: políticas y lineamientos a partir de un enfoque académico.
- ReHuSo: *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*,2(4), 11-27, e-ISSN: 2550-6587.  
Recuperado de: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1236>
- Ministerio de Educación (2012). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Versión Profesional. Tomo I. Actualización a noviembre del 2014. Quito – Ecuador.
- MINTEGUIAGA, A., y C, Prieto (2013). Los actores del cambio en la reinención de la universidad ecuatoriana. El papel estratégico del personal académico en la transformación de la educación superior en ecuador, Quito: IAEN. Fuente: Pacarina del Sur - <http://pacarinadelsur.com/home/amautas-y-horizontes/1128-evolucion-de-la-educacion-superior-en-el-ecuador-la-revolucion-educativa-de-la-universidad-ecuatoriana> -
- Prohibida su reproducción sin citar el origen.
- Miranda López, F. (2018). Diagnóstico, teoría e intervenciones públicas para abatir el abandono escolar en la educación secundaria de segundo ciclo: aprendizajes desde América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9(14), pp 11-30.

- Moncada Mora, L. (2014). La integración académica de los estudiantes universitarios como factor determinante del abandono de corto plazo. Un análisis en el sistema de educación superior a distancia del Ecuador. *RIED*, 17(2), 173-196.
- Morales, J.M. y Ruíz, M. (1984). El efecto de la orientación grupal en el autoconcepto de estudiantes talentosos desventajados en lo económico y social de una escuela metropolitana. *Revista Puertorriqueña de psicología*, 2, (1). Recuperado de: <file:///C:/Users/mcfca/Downloads/7-1506-1-PB.pdf>.
- Moreno, P.E. (2019). *Necesidades de orientación universitaria en los ámbitos personal, académico y profesional en el Ecuador*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia. Ecuador.
- Moscoso F, y Hernández A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34:140–154. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v34n3/rces11315.pdf>
- Norzagaray, C. C. y López, D. (2018). Factores que influyen en la elección de carrera de estudiantes en bachillerato. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 23(3), 249-259.
- Nuvaez Castillo, J. (2019). Sociocultural scope of labor discrimination based on gender and age. *IUSTITIA SOCIALIS*, 4 (6), 4-27. doi: <http://dx.doi.org/10.35381/racji.v4i6.286>.
- Olivares L., A. & Medina P., P. (2020). La persistente debilidad institucional de Ecuador: Protestas, elecciones y divisiones políticas durante el 2019. *Revista de ciencia política*, 40(2), 315-349. <https://doi.org/10.4067/S0718-090X2020005000110>.
- Oller, S., y Fullana, J. (2016). La Orientación Personal, Académica y Profesional en la tutoría del plan de transición al trabajo y de la formación y aprendizaje profesional. Análisis de la tutoría como apoyo en la transición a la vida activa.

En III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación (pp.81-101). Jaén. Universidad Nacional de Educación a Distancia. *Rop* (15), pp.87-107.

Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (2004). Orientación Profesional: Guía para responsables políticos. Recuperado de <https://www.iccdpp.org/orientacion-profesional-guia-para-responsables-> *OECD. (2019). 5 recomendaciones de la OCDE para mejorar la educación en España.* Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2019/09/17/5-recomendaciones-ocde-mejorar-educacion-espana-espana-18911/politicos/>

Organización para la cooperación y el desarrollo económico. (2020). La orientación, clave para que los estudiantes amplíen sus aspiraciones profesionales. Recuperado de <https://www.educaweb.com/noticia/2020/01/27/orientacion-clave-estudiantes-amplien-sus-aspiraciones-profesionales-19058/>

Ormaza-Mejía, P. (2019), Educación: Orientación Vocacional y Profesional, garantía de derechos y construcción de proyectos de vida. *Revista Ciencia Unemi*, 12 (30) 2019, 87-102.

Pacheco Olea, L.A., Pacheco Mendoza, R. (2015). “Evolución de la educación superior en el Ecuador. la revolución educativa de la universidad ecuatoriana”, *pacarina del sur*, 6, (23) issn: 2007-2309.

Padilla-Carmona, T., Sánchez-García, M.F., y Suárez-Ortega, M. (2016). Necesidades de orientación profesional de usuarios de servicios públicos de empleo en España. *Revista Brasileira de Orientación Profesional*, 17(2),151-162. [Fecha de Consulta 2 de diciembre de 2020]. Issn:. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2030/203051246004>

Pantoja, A., Villanueva, C., y Cantero, N. (2016). La orientación educativa en la sociedad actual. En libro de Actas III Congreso Internacional sobre Diagnóstico y Orientación, Jaén.

- Pantoja-Vallejo A, Molero D, Molina-Jae'n MD, Colmenero-Ruiz MJ. Valoración de la práctica orientadora y tutorial en la universidad: validación de una escala para el alumnado. *Educación XX1*, 23, 119–143. <https://doi.org/10.5944/educXX1.25632>.
- Papalia, D., Feldman, R., y Montorell, G. (2010). *Desarrollo Humano*. Editorial McGraw.
- Paredes Vásquez, H. B. (2021). Orientación educativa: estrategias psicopedagógicas para el desarrollo de la autoestima en el estudiante. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5366-5382. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v5i4.695](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.695).
- Pastor, L. (2016). La orientación educativa en la educación no formal. En III Congreso Internacional sobre Diagnostico y Orientación (pp.202 -213) Jaén. *Revista de Investigación Educativa*, 38 (1), 89-108.
- Paterson, S. M., Laajala, T.Y Lehtelä, P. L. (2017). Counsellor students' conceptions of onlinecounselling in Scotland and Finland. *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(3), 292-303.<https://doi.org/10.1080/03069885.2017>.
- Pérez Cusó, F.J.y Martínez Juárez, M.(2015). Tutoría universitaria y servicios de orientación: Dos realidades en un mismo contexto. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 18(2), 177–192. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.219461>
- Pérez, J. C., Talavera, R., y Ramos, A. A. (2013). Análisis del abandono, del proceso de elección y del cambio de carrera en estudiantes universitarios. Trabajo presentado en la Conferencia Latinoamericana sobre el Abandono en la Educación Superior, México, DF. recuperado de [http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT\\_1/ponencia\\_completa\\_108.pdf](http://www.alfaguia.org/www-alfa/images/ponencias/clabesIII/LT_1/ponencia_completa_108.pdf).
- Pérez, P. R. Á., & Aguilar, D. L. (2017). Estudios sobre deserción académica y medidas orientadoras de prevención en la Universidad de la Laguna (España). *Paradigma*, 38(1), 48-71

- Pinel-Martínez, C., Pérez-Fuentes, M. y Carrión-Martínez, J. (2019). Relación entre género, resiliencia y autoconcepto académico y social en la adolescencia. *Revista de Psicología y Educación*, 14(2), 112-123.
- Pinzón, B. & Prieto, L. (2006). Madurez vocacional y rendimiento académico en estudiantes de Ingeniería de Gas de la UNERMB. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 10(2), 518-540.
- Quiñónez Alarcón, A.L. (2017). *Análisis comparativo en la educación superior entre Ecuador y España* [Tesis de Doctorado, Universidad de Alicante]. Repositorio Institucional-Universidad de Alicante.
- Quintero, K. (2020). Importancia del Autoconcepto para la Construcción del Conocimiento. *Revista Scientific*, 5(16), 319-333, e-ISSN: 2542-2987. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.16.17.319-333>.
- Ramírez, R. (2013). Tercera ola de transformación de la educación superior en Ecuador. Hacia la constitucionalización de la sociedad del buen vivir, Quito: SENESCYT.
- Ramírez, R. (2016). Universidad urgente para una sociedad emancipada. Quito: UNESCO/IESALC/SENESCYT.
- Ramos-Díaz, E., Rodríguez-Fernández, A., Fernández-Zabala, A., y Revuelta L. (2016). Apoyo social percibido, autoconcepto e implicación escolar de estudiantes adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2), 339-35.
- Rebolledo Mejía, M. M., Tirado-Vides, M. M., Mahecha-Duarte, D. P. & Villalobos-Tovar, J. del C. (2021). Incidencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria. *Encuentros*, 19(01). <https://doi.org/10.15665/encuen.v19i01.2407>.
- Rebolledo-Mejía, M. M., Tirado-Vides, M. M., Mahecha-Duarte, D. P., Villalobos-Tovar, J.C. (2021) Incidencia del autoconcepto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria. *Encuentros*, 19 (1), 189-202.

- Red Europea sobre Políticas de Orientación a lo largo de la vida. (2009-2010). Políticas de orientación a lo largo de la vida: “Una tarea en marcha”. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/politicas-de-orientacion-a-lo-largo-de-la-vida-una-tarea-en-marcha-informe-sobre-el-trabajo-de-la-red-europea-sobre-politicas-de-orientacion-a-lo-largo-de-la-vida-elgpn-2009-2010-informe-resumido/ensenanza-europa/14737>
- Rego-Agraso, Laura; Rial-Sánchez. ¿por qué elegir formación profesional? satisfacción, motivaciones y expectativas del alumnado sobre el empleo y la formación *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28, (3), 2017, 43-62.
- Reséndiz, J. L. A., Hernández, Y. M., López, L. Y. C., Lugo, E. S., & Ruiz, H. D. M. (2019). Toma de decisiones para elegir una carrera profesional. *TEPEXI Boletín Científico de la Escuela Superior Tepeji del Río*, 6(11), 49-56.
- Rodríguez Portes, D. L. (2018). Brecha Digital de Género Entre Estudiantes de la Pucese. *Revista Científica Hallazgos21*, 3(3), 294- 309. Recuperado de <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>
- Rodríguez, A. (2012). Orientación Profesional por competencias transversales para mejorar la empleabilidad. (Tesis doctoral). Universidad de Zaragoza.
- Sobrado, L. (2002). La formación en Orientación Profesional de los jóvenes europeos. *Reop*, 13 (1), 51-56.
- Rodríguez, J. (2002). Buscando un destino: la elección de carrera profesional. Situación y perspectivas. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 7, 215–220.
- Rodríguez, N. (2004). Integración de las personas con discapacidad en la educación superior en Ecuador. (<http://goo.gl/vaGjEm>).

- Rodríguez, S. (2010). El autoconcepto académico como posibilitador del rendimiento escolar. *Revista Psicología Científica.com*, 12(17). Recuperado de <http://psicopediahoy.com/autoconcepto-academico-rendimiento-escolar/>
- Rodríguez, S., Piñeiro, I., Regueiro, B., Estéves, I., Valle, A., Núñez, J.C. (2018). Bienestar emocional de los estudiantes universitarios: el papel de la orientación a metas y las percepciones de control. *Publicaciones*, 48(1), 211-224. [<http://hdl.handle.net/10481/52191>].
- Rodríguez-Muñiz, L. J., Areces, D., Suárez-Álvarez, J., Cueli, M. y Muñiz, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Journal of Psychology and Education*, 14(1), 1-15, <https://doi.org/10.23923/>.
- Rojas, Jaime. (2011). Reforma universitaria en el Ecuador. Etapa de transición. *Innovación Educativa*, 11, (57) pp. 59-67. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179422350008.pdf>
- Romero, D. L. (2015). Evolución de la educación superior en el Ecuador. La Revolución Educativa de la Universidad Ecuatoriana. *Universidad y Sociedad: Foro Ecuador*. <https://bit.ly/2WuWsgB>.
- Rosa, J. A. (2015). Madurez vocacional e inteligencia emocional. Influencia y eficacia de la aplicación del programa: Plan de Acción Tutorial Vocacional, PAT- VOCACIONAL (PAT-V). (Tesis doctoral). Recuperada de <http://hdl.handle.net/10662/3272>.
- Sadovnikova, T. (2016). Self-esteem and interpersonal relations in adolescence. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 233, 440-444. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.181>.
- Sánchez Cabeza, P. (2017). La orientación educativa en la Universidad desde la perspectiva de los profesores. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 39-45. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

- Sánchez García, María Fe (Coord.) (2017). *Orientación para el Desarrollo Profesional*. Madrid: UNED [ISBN: 978-84-362-7205-5] .
- Sánchez García. M.F. (1998). Las funciones y necesidades de orientación en la universidad: Un estudio de orientación en la universidad: Un estudio comparativo sobre las opiniones de universitarios y profesionales.
- Sánchez, J.E., Sánchez J.L., Sánchez J.H., Y Sánchez, V.A. (2019). La igualdad de la mujer y el derecho al trabajo en Ecuador. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*,4 (8),3963.
- Santana Vega, L. E., Feliciano García L. A., & Jiménez Llanos A. B. (2014). Autoconcepto académico y toma de decisiones en el alumnado de bachillerato. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 20(1), 61–75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.20.num.1.2009.11440>.
- Santiesteban Santos, I., Barba Ayala, Y. V., & Fernández Álvarez, D. (2017). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Diagnóstico. Universidad y Sociedad*, 9(2), 162-167. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>.
- Santillán Hernández, A., & Vargas-Sanchez, J. (2020). Diferencia regional de factores que afectan el desempeño escolar para la misma modalidad educativa. *Paradigma Económico*, 12(1). Recuperado de: <https://paradigmaeconomico.uaemex.mx/issue/view/786>.
- Savickas, M.L. (2012). Diseño de vida: un paradigma de intervención profesional en el siglo XXI. *Journal of Counseling & Development*, 90 (1), 13-19. <https://doi.org/10.1111/j.1556-6676.2012.00002.x> .
- Schoeps, K., Tamarit, A., González, R., & Montoya-Castilla, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista*



*de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 51-56.  
<http://doi.org/10.21134/rpcna.2019.06.1>.

Solano, A. (2012). Toma de decisiones gerenciales. *Tecnología en Marcha*, 16(3), 44-5.

Soria, M., Guerra, M., Giménez, I., y Escanero, J. F. (2006). La decisión de estudiar medicina: características. *Educación Médica*, 9(2), 91-97. doi:10.4321/S1575-18132006000200008.

Sosa, D.A. (2014). Relación entre autoconcepto, ansiedad e inteligencia emocional: eficacia de un programa de intervención en estudiantes adolescentes [ Tesis doctoral]. Recuperada de [https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/1678/1/TDUEX\\_2014\\_Sosa\\_Baltasar.pdf](https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/1678/1/TDUEX_2014_Sosa_Baltasar.pdf).

Suárez Lantarón, B., Castillo Reche, I. & López Medialdea, A. (2021). Tutoría académica universitaria apoyada mediante WhatsApp: conocer sus ventajas y salvar sus desventajas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 189-203. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.394631>.

Suárez Montes, N. & Díaz Subieta, L. (2015). Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior. *Salud pública*, 17 (2), 300-313.

Suárez, J. M. & Fernández, A. P. (2016). *El Aprendizaje Autorregulado: Variables Estratégicas, Motivacionales, Evaluación e Intervención*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Suárez-Ortega, M., Sánchez-García, M. F., & García-García, M. del C. (2017). Caracterización de buenas prácticas y necesidades de mejora en los servicios de orientación para el empleo. *REOP - Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 27(3), 43-60.  
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.3.2016.18799>

Suarez-Ortega, M., y Sánchez-García. M.F. (2016). Caracterización de buenas prácticas y necesidades de mejora en los servicios de orientación para el empleo. *REOP*, 27, (3), 43-60.

- Tahull Fort, J., Plaza, I. M., & Saureu, C. V. (2021). Limitaciones de la orientación educativa hacia el bachillerato y la universidad. ¿Y si la solución fuese la formación profesional?. *Avances En Supervisión Educativa*, (35). <https://doi.org/10.23824/ase.9v0i35.690>
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge University Press.
- Thompson, H., Wojciak, A. y Cooley, M. (2016). Autoestima: un mediador entre las relaciones con los compañeros y los comportamientos de los adolescentes en hogares de acogida. *Revisión de servicios para niños y jóvenes*, 66, 109-116. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2016.05.003>
- Thompson, H., Wojciak, A., & Cooley, M. (2016). Self-esteem: A mediator between peer relationships and behaviors of adolescents in foster care. *Children and Youth Services Review*, 66, 109-116. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2016.05.003>
- Tintaya, P. (2016). Orientación profesional y satisfacción vocacional. *Reflexiones en psicología*, 15, 45-58.
- Tornay, M. (17 de 02 de 2016). El nuevo modelo educativo, un camino hacia el buen vivir ecuatoriano. *Pueblos*, 1. Recuperado de <http://www.revistapueblos.org/blog/2016/02/17/el-nuevo-modelo-educativo-un-camino-hacia-elbuen-vivir-ecuatoriano>.
- Torres, G. B., & Tamayo, M. A. V. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios*, 12(20), 35-48.
- Vallejo, R. (1994). *Una utopía para el siglo XXI*, Quito: Editorial Ecuador
- Vega, A., & Aramendi, P. (2010). Entre el fracaso y la esperanza. Necesidades formativas del alumnado de los programas de cualificación profesional inicial. *Educación XXI*, 13(1), 39-63.
- Vélaz de Medrano. (1998). *Orientación e Intervención Psicopedagógica. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación*. Málaga: Aljibe.

- Velázquez Narváez, Y., & González Medina, M. A. (2017). Factores asociados a la permanencia de estudiantes universitarios: caso UAMM-UAT. *Revista de la educación superior*, 46(184), 117-138.
- Veliz-Burgos, A. y Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad*, 3(2), 131-150.
- Videra-García, A., & Reigal-Garrido, R. (2013). Physical self-concept, perceptions of health and life satisfaction in a sample of adolescents. *Anales de Psicología*, 29(1), 141-147. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.1.132401>
- Villavicencio, A. (2012). Evaluación y acreditación en tiempos de cambio; La política pública universitaria en cuestionamiento, Quito: IAEN. Fuente: Pacarina del Sur - <http://pacarinadelsur.com/home/amautas-y-horizontes/1128-evolucion-de-la-educacion-superior-en-el-ecuador-la-revolucion-educativa-de-la-universidad-ecuatoriana> .
- Vinader-Segura, R., Puebla-Martínez, B. y Navarro-Sierra, N. (2021). Radiografía de la Formación Profesional en España. *REIDOCREA*, 10(20), 1-19.
- Watts, A. G. (1999) Orientación vocacional: una perspectiva internacional. *Orientación y Sociedad*. 1, p. 197-216.
- World Health Organization (1948). Constitution of the World Health Organization. Recuperado de [http://www.saro.who.int/LinkFiles/ABOUT\\_SEA RO\\_const.pdf](http://www.saro.who.int/LinkFiles/ABOUT_SEA RO_const.pdf).
- Zambrano Calderón, E.A. (2021). *Factor socio- económico en el fracaso y abandono escolar de los estudiantes*. [Trabajo fin de estudios, Universidad de Guayaquil] <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/41143/1/BFILO-PMP-19P100.pdf>.
- Zapata Bustamante, W. (2019). Formación técnica y tecnológica ofertan 86 Institutos Superiores Públicos. Recuperado de <https://ecuadoruniversitario.com/de-instituciones-del->

estado/senescyt/formacion-tecnica-y-tecnologica-ofertan-86-institutos-superiores-  
publicos/.

Zavala Alcívar, A., Garcia Loor, G., & López Figueroa, V. (2019). Inserción laboral de la formación dual técnica y tecnológica en el Ecuador. *CIENCIAMATRIA*, 5(1), 103-117. <https://doi.org/10.35381/cm.v5i1.252>.

## **10. ANEXOS**

### **Anexo 1. Guion Entrevista**

#### GUION GRUPO MOTOR

1. ¿Cómo valoraría el sistema de orientación profesional, tanto en el ámbito de empleo como en el educativo? Desde su punto de vista que aspecto faltan.
2. ¿Cómo entender el estatus otorgado a la orientación profesional en las políticas laborales actuales?
3. ¿Qué puede hacer la orientación profesional ante el fenómeno de la precariedad laboral en los jóvenes?
4. Los principios de actuación de la Estrategia Española de Activación para el Empleo señalan la necesidad de dar un tratamiento personalizado de los demandantes de empleo. ¿Cómo desarrollar este principio en España?
5. ¿Cómo están ayudando las medias de orientación profesional a la mejorar de la empleabilidad en el sector de la construcción?
6. La relación entre nivel educativo y empleabilidad está demostrada. En su opinión. Es positivo apoyar la continuidad de la formación para el sector de la construcción ¿Cómo podemos medir la eficacia de las medidas de orientación profesional en materia de políticas de empleo?
7. En su opinión, ¿Qué valoración crítica hace sobre los programas de orientación que actualmente se están llevando en los diferentes consejos territoriales de la Fundación laboral de la construcción?

8. ¿Considera que los programas de orientación están dando respuesta a la demanda de empleo del sector de la construcción? ¿Por qué no están dando respuesta?
9. ¿Qué tipo de actuaciones considera que pueden ser útiles para atraer a los jóvenes al sector de la construcción?

Para terminar, y teniendo cuenta las anteriores opiniones vertidas, ¿Qué medidas, programas, actuaciones... en materia de orientación considera que sería relevante para mejorar la toma de decisiones?

#### GUIÓN GRUPO DE EXPERTOS.

1. ¿Cómo entender el estatus otorgado a la orientación profesional en las políticas de empleo actuales?
2. ¿Qué puede hacer la orientación profesional ante el fenómeno de la precariedad laboral?
3. Nuestro país ha desarrollado varias medidas dentro de las políticas de empleo: Intermediación laboral. Políticas de empleo, donde se encuentran las medidas de orientación. ¿Cómo valora el grado de integración entre ellas, por ejemplo, orientación profesional y formación para el empleo?
4. ¿Cómo están ayudando las medidas de orientación profesional que se han llevado a cabo en Extremadura para la mejora de la situación de empleo de las personas con problemáticas específicas: como puede ser exclusión social, discapacidad, etc.?

5. Las directrices europeas y estatales vienen insistiendo en la necesidad de lograr unos sistemas de orientación profesional lo más integrado posible. ¿Qué grados de integración considera que se están dando en la actualidad? ¿Esta integración se produce con el ámbito educativo? Y agencias de colocación.
6. La relación entre el nivel educativo y empleabilidad está demostrada. En su opinión ¿Cómo podemos medir la eficacia de las medidas de orientación profesional en materia de políticas de empleo?
7. Está demostrada la eficacia de los programas de cualificación. Los jóvenes tienden a vincularse con mayor éxito, evitando así el fracaso escolar. Por tanto, ¿Qué medidas se pueden llevar a cabo para vincular el servicio de orientación profesional al ámbito educativo?
8. ¿Cómo ve el futuro de la orientación?

#### GUIÓN GRUPO DE PERSONAS IMPLICADAS.

1. ¿Recibió algún tipo de orientación para acceder a sus estudios? En caso afirmativo, ¿Describe cómo ha sido la orientación?
2. ¿Considera fundamental que se lleve a cabo algún tipo de proceso que le oriente para su vida personal o laboral?
3. ¿Qué orientación considera fundamental que se lleve a cabo? Por ejemplo, ¿Le han preguntado sus intereses y necesidades?

**Anexo 2. AF5 AUTOCONCEPTO FORMA Y CUESTIONARIO NECESIDADES  
DE ORIENTACIÓN**



# AF5 AUTOCONCEPTO FORMA. Y CUESTIONARIO NECESIDADES DE ORIENTACIÓN

A continuación encontrará una serie de frases. Lea cada una de ellas cuidadosamente y conteste con un valor entre 1 y 99 según su grado de acuerdo con cada frase. Por ejemplo, si una frase dice "la música ayuda al bienestar humano" y Vd. está muy acuerdo, constatará con un valor alto, como por ejemplo el 94. Vea cómo se anotaría en la Hoja de respuestas.

"La música ayuda al bienestar humano" .....94

Por el contrario, si Vd, está muy poco de acuerdo, eligirá un valor bajo, por ejemplo el 9 y lo anotará en la hoja de respuestas de la siguiente manera:

"La música ayuda al bienestar humano" .....09

No olvide que dispone de muchas opciones de respuesta, en concreto puede elegir entre 99 valores. Escoja el que más se ajuste a su criterio.

**RECUERDE, CONTESTE CON LA MÁXIMA SINCERIDAD**

NOTA: Se han redactado las frases en masculino para facilitar su lectura.  
Cada persona deberá adaptarlas a su propio sexo

El cuestionario de necesidades de orientación es una adaptación a la Comunidad Autónoma de Extremadura del cuestionario de necesidades de orientación de Moreno, P.E. (2019). Necesidades de Orientación Universitaria en los ámbitos personal, académico y profesional en el Ecuador. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Este cuestionario es ANÓNIMO y CONFIDENCIAL. Se garantiza su tratamiento exclusivamente para fines de investigación, por lo que le rogamos que sea muy sincero.

1. Edad

## 2. Sexo

## 3. Centro de estudio

- Universidad de Extremadura
- Formación Profesional
- Certificado de Profesionalidad. Cursos impartidos por el Sexpe

## 4. Hago bien los trabajos escolares (profesionales)

## 5. Hago fácilmente amigos

## 6. Tengo miedo de algunas cosas

## 7. Soy muy criticado en casa

8. Me cuido físicamente

9. Mis superiores (profesores) me consideran un buen trabajador

10. Soy una persona amigable

11. Muchas cosas me ponen nervioso

12. Me siento feliz en casa

13. Me buscan para realizar actividades deportivas

14. Trabajo mucho en clase (en el trabajo)

15. Es difícil para mí hacer amigos

16. Me asusto con facilidad

17. Mi familia está decepcionada de mí

18. Me considero elegante

19. Mis superiores (profesores) me estiman

20. Soy una persona alegre

21. Cuando los mayores me dicen algo me pongo muy nervioso

22. Mi familia me ayudaría en cualquier tipo de problemas

23. Me gusta como soy físicamente

24. Soy un buen trabajador (estudiante)

25. Me cuesta hablar con desconocidos

26. Me pongo nervioso cuando me pregunta el profesor (superior)

27. Mis padres me dan confianza

28. Soy bueno haciendo deporte

29. Mis profesores (superiores) me consideran inteligente y trabajador

30. Tengo muchos amigos

31. Me siento nervioso

32. Me siento querido por mis padres

33. Soy una persona atractiva

34. ¿Recibió algún tipo de orientación para acceder a sus estudios?

Sí

No

35. En caso afirmativo, indique cual:

36. Dentro de la etapa que cursó, ¿considera fundamental que se lleve a cabo algún tipo de proceso que le oriente para su vida personal o laboral?

si

No

37. Argumente por qué sí o por qué no acudiría o no acudiría, a algún servicio de orientación

38. ¿Para realizar sus estudios, se trasladó fuera de su lugar de residencia?

Si

No

39.

En caso afirmativo, señale la ciudad y provincia a la que se trasladó para realizar sus estudios

40. Además de realizar sus estudios ¿Trabaja?

41. Valore en qué grado ha necesitado orientación sobre los siguientes aspectos académicos que le proponemos.

Considere la siguiente escala de 0-4, siendo 0=Innecesario; 1=Poco necesario, 2=Ni necesario ni innecesario; 3=Necesario; 4=Muy necesario.

	Innecesario	Poco necesario	Ni necesario ni innecesario	Necesario	Muy necesario
Orientación vocacional para elegir la carrera.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Información sobre el sitio donde cursaré mis estudios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
El proceso de matriculación .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acceder a cursos de mejora académica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adquirir hábitos de estudio.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acompañamiento de un tutor/a para superar las dificultades académicas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adquirir becas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Obtener información de materiales didácticos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



diagnósticos y  
recursos para  
el estudio

42.

Valore en qué grado ha necesitado orientación sobre los siguientes aspectos profesionales que le proponemos.

Considere la siguiente escala de 0-4, siendo 0=Innecesario; 1=Poco necesario, 2=Ni necesario ni innecesario; 3=Necesario; 4=Muy necesario.

	Innecesario	Poco necesario	Ni necesario ni innecesario	Necesario	Muy necesario
La inserción laboral futura (campos laborales y empleo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
La planificación y el desarrollo de mi proyecto profesional y vital.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollar habilidades para la búsqueda de empleo (CV, entrevista de selección, carta de presentación, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adquirir habilidades de emprendimiento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

43. Valore en qué grado ha necesitado orientación sobre los siguientes aspectos personales que le proponemos.

Considere la siguiente escala de 0-4, siendo 0=Innecesario; 1=Poco necesario, 2=Ni necesario ni innecesario; 3=Necesario; 4=Muy necesario

	Innecesario	Poco necesario	Ni necesario ni innecesario	Necesario	Muy necesario
Adaptación a la ciudad donde curso los estudios.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Orientación para el autoconocimiento de mis cualidades y potencialidades personales.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desarrollar mis habilidades sociales (de relación con el profesorado, compañeros, etc.).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evitar el estrés y la depresión.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evitar trastornos de alimentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mejorar la convivencia familiar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Prevenir adicciones como:	Innecesario	Poco necesario	Ni necesario ni innecesario	Necesario	Muy necesario

alcohol,  
drogas,  
juegos de  
azar, etc.                             

Formación y  
orientación  
sobre  
relaciones  
afectivas y  
sexualidad

44. Valore en qué grado considera necesario que se oferte servicios cómo...

Considere la siguiente escala de 0-4, siendo 0=Innecesario; 1=Poco necesario, 2=Ni necesario ni innecesario; 3=Necesario; 4=Muy necesario.

	Innecesario	Poco necesario	Ni necesario ni innecesario	Necesario	Muy necesario
Alojamiento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programa de acogida a estudiantes de nuevo ingreso.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programa de atención a la diversidad de estudiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Programa de apoyo al rendimiento académico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atención médica.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unidad de apoyo psicológico	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Asesoramiento ocupacional y bolsa de empleo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

45. En este espacio, puede proponer aquello que entiende que debe proporcionar un servicio de orientación en la universidad, sexpe, instituto o cualquier otra sugerencia u opinión:

---

Este contenido no está creado ni respaldado por Microsoft. Los datos que envíe se enviarán al propietario del formulario.

 Microsoft Forms