UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

"EFECTO DE UN PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN LA MADUREZ VOCACIONAL DE ESTUDIANTES DE DUODÉCIMO GRADO EN EL COLEGIO NUESTRA SEÑORA DE LOURDES, PANAMÁ, 2025"

ESTUDIANTE:

MIREYA GUADALUPE VÁSQUEZ GUEVARA

PROFESOR ASESOR:

RÉGULO NOEL SANDOYA MEDIANERO

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR AL GRADO DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

PANAMÁ, REPÚBLICA DE PANAMÁ

2025

Dedicatoria

A mi abuelito,

Quien, aunque no está físicamente conmigo, permanece presente en cada uno de mis días. Desde mi primera tesis le dediqué mis logros y hoy reafirmo ese gesto porque su recuerdo sigue siendo la luz que guía mis pasos. Su ejemplo de fortaleza, esfuerzo y amor me inspira a no rendirme y a seguir construyendo el futuro con dedicación y esperanza. Esta investigación es también suya, porque cada página refleja los valores que me transmitió y que aún me acompañan como un legado eterno.

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco profundamente a Dios, por ser mi guía constante, por brindarme fortaleza en los momentos más difíciles y por concederme la sabiduría necesaria para culminar este camino. A la Virgen de Guadalupe, quien siempre me ilumina con su manto de estrellas, le entrego mi gratitud sincera, pues en cada instante de duda o cansancio encontré en Ella esperanza, consuelo y claridad.

A mis padres, quienes son el pilar fundamental de todo lo que soy y de cada paso que doy. Ellos representan mi motor, mi apoyo incondicional y mi todo. A mis hermanos y a toda mi familia, por estar siempre presentes con palabras de aliento, compañía y amor genuino.

A mis amigos, que han sido un sostén invaluable durante este proceso y de manera especial a Eyleen Biscaíno, quien me impulsó en los momentos en los que quise desistir, recordándome que los sueños se alcanzan con perseverancia y fe.

Por último, pero no menos importante, expreso mi más profundo agradecimiento al profesor Régulo N. Sandoya M., un verdadero ejemplo de vocación docente. Su compromiso, dedicación y acompañamiento marcaron una diferencia invaluable. Sin importar la hora, el cansancio, los altibajos emocionales o el estrés propio de esta etapa, él siempre estuvo allí con paciencia y entrega. Profesores como él son los que transforman la vida académica de sus estudiantes y dejan huellas imborrables en el camino profesional y humano.

Índice General

Resumen 13
Introducción 14
Capítulo 1: Marco Teórico 18
1.1 Antecedentes 19
1.2 Aspectos Conceptuales de Programa de Orientación Vocacional 30
1.2.1 Historia del concepto de Orientación Vocacional 30
1.2.2 Definiciones de Programa de Orientación Vocacional 33
1.2.3 Teorías sobre la Orientación Vocacional 37
1.2.3.1 Teorías No Psicológicas 38
1.2.3.2 Teorías Psicológicas 40
1.2.4 Modelos de Intervención en Orientación Vocacional 49
1.2.4.1 Modelo de Counseling 50
1.2.4.2 Modelo de Servicios 51
1.2.4.3 Modelo de Intervención por Programas 51
1.2.4.4 Modelo de Consulta 52
1.2.5 Tipos de instrumentos más usados para la Orientación Vocacional 53
1.2.5.1 Test de aptitud mental, de logro o rendimiento 54
1.2.5.2 De intereses 55
1.2.5.3 Desarrollo vocacional 57
1.2.5.4 De Personalidad y Autoconcepto 57
1.2.5.5 Hábitos de Estudio 59
1.3 Aspectos Conceptuales de la Madurez Vocacional 62
1.3.1 Definiciones de Madurez Vocacional 63
1.3.2 Factores que conforman la Madurez Vocacional 65
1.3.2.1. Actitudinales 65
1.3.2.2 Cognitivos 65
1.3.2.3 Relacionados con la toma de decisión 66
1.3.3 Modelos Teóricos de la Madurez Vocacional 67
1.3.3.1 Enfoque socio fenomenológico de Súper y su teoría sobre la Madurez Vocacional 67
1.3.3.2 Modelo de Madurez para la Carrera de Crites 72
1.3.3.3 Enfoque tipológico Holland 73

1.3.4. Dimensiones de la Madurez Vocacional 75
1.3.4.1 Planificación 76
1.3.4.2 Exploración 76
1.3.4.3 Información 76
1.3.4.4 Toma de decisión 77
1.3.4.5 Orientación realista 77
1.4. Aspectos Generales del lugar de investigación 79
1.4.1. Historia 79
1.4.2 Misión 81
1.4.3 Visión 81
1.4.4 Servicios Académicos 82
1.4.5. Población estudiantil 83
Capítulo II: Marco Metodológico 86
2.1 Planteamiento del Problema 87
2.2 Justificación 89
2.3 Objetivos de la Investigación 92
2.3.1 Objetivo General 92
2.3.2 Objetivos Específicos 92
2.3.3 Hipótesis estadísticas 94
2.4 Variables de la investigación 98
2.4.1 Definición conceptual de las variables 98
2.4.2 Definición operacional de las variables 99
2.5 Enfoque de investigación 106
2.6 Tipo de investigación 106
2.7 Diseño de investigación 106
2.8 Diseño estadístico 107
2.2 Población y selección de la muestra 107
2.3 Instrumentos de evaluación 109
2.4 Consideraciones éticas 119
2.5 Procedimiento de la investigación 119
Capítulo III: Presentación y análisis de los resultados 122
3.1. Resultados de la muestra de estudiantes 123

3.1.1 Distribución de frecuencias y porcentajes de los estudiantes de la muestra 123
3.1.1.1. Sexo 123
3.1.1.2. Edad 123
3.1.1.3. Salón 125
3.1.2 Distribución de frecuencias y porcentajes de las pruebas aplicadas a los estudiantes de la muestra 126
3.1.2.1. Escala de Intereses de Thurstone 126
3.1.2.2. Cuestionario de Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA) 128
3.1.2.3. Test de Vak 130
3.1.2.1. Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R) 132
3.1.2.2. Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ) 135
3.1.2.3. Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) 138
3.1.2.4. Estudio de Valores 140
3.2 Distribución de frecuencia y porcentajes por puntaje general y dimensiones del pretest y postest del Inventario de Madurez Vocacional 142
3.3 Estadísticos inferenciales 155
3.3.2 Pruebas de normalidad pretest y postest 155
3.3. Hipótesis para el cuestionario total y por escalas 157
3.3.1. Planteamiento de Hipótesis 1 157
3.3.2. Planteamiento de Hipótesis 2 159
3.3.3. Planteamiento de Hipótesis 3 161
3.3.4. Planteamiento de Hipótesis 4 163
3.3.5. Planteamiento de Hipótesis 5 165
3.3.6. Planteamiento de Hipótesis 6 167
3.3.7. Planteamiento de Hipótesis 7 168
Capítulo IV: DISCUSIÓN DE RESULTADOS 171
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones 182
5.1 Conclusiones 183
5.2 Recomendaciones 185
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 187
ANEXOS 195

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Indicadores, criterios e ítems de la variable Madurez Vocacional 110

Tabla 2: Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra de estudiantes según sexo 123

Tabla 3: Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra de estudiantes del grupo experimental según la edad 124

Tabla 4: Distribución de frecuencias y porcentajes del salón de los estudiantes 125

Tabla 5: Estadísticos descriptivos de los resultados de la escala de intereses de Thurstone..... 126

Tabla 6: Estadísticos descriptivos de los resultados del Cuestionario de Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA) 128

Tabla 7: Estadísticos descriptivos de los resultados del Test de Vak 130

Tabla 8: Estadísticos descriptivos de los resultados de Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R)..... 132

Tabla 9: Estadísticos descriptivos de los resultados del Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)..... 135

Tabla 10: Estadísticos descriptivos de los resultados del Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE)Tabla # 138

Tabla 11: Estadísticos descriptivos de los resultados del Estudio de Valores 140

Tabla 12 Distribución de frecuencias y porcentajes del índice global en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 142

Tabla 13 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de planificación en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 143
Tabla 14 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de información en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 145
Tabla 15 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de exploración de carrera en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 146
Tabla 16 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de toma de decisiones en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional..... 147
Tabla 17 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de orientación realista en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 148
Tabla 18 Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje general en el postest del Inventario de Madurez Vocacional..... 149
Tabla 19 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de planificación en el postest del Inventario de Madurez Vocacional..... 149
Tabla 20 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de información en el postest del Inventario de Madurez Vocacional..... 150
Tabla 21 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de exploración de carrera en el postest del Inventario de Madurez Vocacional..... 151
Tabla 22 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de toma de decisiones en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 152
Tabla 23 Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de orientación realista en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 153
Tabla 24: Prueba de normalidad de las escalas del pretest y postest del Inventario de Madurez Vocacional (IMV) 155

Tabla 25: Resultados de la Prueba de Wilcoxon para Rangos con Signo de las escalas del pretest y postest del Inventario de Madurez Vocacional (IMV)..... 158

Tabla 26: Resultados de la prueba t de Student para muestras independientes de la madurez vocacional según el género 159

Tabla 27: Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de planificación 162

Tabla 28: Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de exploración..... 164

Tabla 29: Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de información 166

Tabla 30: Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de toma de decisiones 168

Tabla 31: Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de Orientación Realista 169

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.Distribución porcentual de la muestra de estudiantes según el sexo.... 123

Figura 2. Distribución porcentual de los estudiantes de la muestra según la edad 124

Figura 3. Distribución de frecuencias de los estudiantes según su salón 125

Figura 4. Estadísticos descriptivos de los resultados de la escala de intereses de Thurstone..... 127

Figura 5. Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Cuestionario de Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA) 129

Figura 6. Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Test de Vak 131

Figura 7. Estadísticos descriptivos de los de los resultados de Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R) 134

Figura 8. Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)..... 137

Figura 9. Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) 140

Figura 10. Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Estudio de Valores 142

Figura 11. Distribución porcentual del puntaje general en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional..... 143

Figura 12. Distribución porcentual de la dimensión de planificación en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 144

Figura 13. Distribución porcentual de la dimensión de información en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 145

Figura 14. Distribución porcentual de la dimensión de exploración de carrera en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 146

Figura 15. Distribución porcentual de la dimensión de toma de decisiones en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 147

Figura 16. Distribución porcentual de la dimensión de orientación realista en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional 148

Figura 17. Distribución porcentual de la dimensión de planificación en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 150

Figura 18. Distribución porcentual de la dimensión de información en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 151

Figura 19. Distribución porcentual de la dimensión de exploración de carrera en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 152

Figura 20. Distribución porcentual de la dimensión de toma de decisiones en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 153

Figura 21.Distribución porcentual de la dimensión de orientación realista en el postest del Inventario de Madurez Vocacional 154

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Asentimiento informado..... 195

Anexo B. Consentimiento informado 197

Anexo C. Inventario de Madurez Vocacional de Aurelio Busot 199

Anexo D. Hoja de Respuestas del Inventario de Madurez Vocacional de Aurelio Busot..... 202

Anexo E. Programa de Orientación Vocacional..... 203

Anexo F. Fotografías del proceso de aplicación de las pruebas psicológicas..... 208

Anexo G. Fotografías del proceso de la implementación del Programa 209

Anexo H. Fotografías de la Sesión 9 “Historias de Profesionales Exitosos” 210

Anexo I. Fotografías de la Feria de Orientación Vocacional 212

Resumen

La transición de la educación secundaria a la educación superior o al mercado laboral es un momento crucial en la vida de los estudiantes, especialmente para aquellos en su último año de colegio. La madurez vocacional se presenta como un factor determinante que influye en la capacidad de los jóvenes para tomar decisiones acertadas sobre su futuro profesional. Sin embargo, muchos estudiantes presentan dificultades relacionadas con la falta de madurez vocacional, entendida como la capacidad de tomar decisiones informadas y realistas sobre su carrera. El objetivo de esta investigación es evaluar el efecto de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de los estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes en Panamá, durante el año 2025. Se aplicaron los instrumentos Inventario de Madurez Vocacional de Busot, Inventario de Intereses de Thurstone, EXPLORA, 16PF y PMA-R, a través de un diseño preexperimental con preprueba y posprueba en un solo grupo.

El análisis estadístico incluyó pruebas descriptivas e inferenciales. Dado que los datos no siguieron una distribución normal, se aplicó la prueba no paramétrica de Wilcoxon para comparar los puntajes pre y post intervención, y la prueba t de Student para examinar diferencias según el género. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas ($p < 0.05$) entre las puntuaciones antes y después del programa en la mayoría de las dimensiones del Inventario de Madurez Vocacional, confirmando la efectividad del programa en el fortalecimiento de las competencias de planificación, exploración, información, toma de decisiones y orientación realista.

Se concluye que el programa tuvo un impacto positivo y medible en el desarrollo de la madurez vocacional, favoreciendo la toma de decisiones profesionales más conscientes, informadas y alineadas con las aspiraciones personales de los estudiantes.

Palabras claves: Programa de Intervención, Orientación Vocacional, Madurez Vocacional, Estudiantes de Duodécimo Grado.

Abstract

The transition from secondary education to higher education or the labor market is a crucial moment in students' lives, especially for those in their final year of school. Vocational maturity emerges as a determining factor that influences young people's ability to make sound decisions about their professional future. However, many students face difficulties related to a lack of vocational maturity, understood as the ability to make informed and realistic career decisions.

The objective of this research is to evaluate the effect of a Vocational Guidance Program on the Vocational Maturity of twelfth-grade students at Colegio Nuestra Señora de Lourdes in Panama during the year 2025. The instruments applied were the Busot Vocational Maturity Inventory, Thurstone Interest Inventory, EXPLORA, 16PF, and PMA-R, using a pre-experimental design with pretest and posttest in a single group.

The statistical analysis included descriptive and inferential tests. Since the data did not follow a normal distribution, the non-parametric Wilcoxon test was applied to compare pre- and post-intervention scores, and the Student's t-test was used to examine gender-based differences. The results showed statistically significant differences ($p < 0.05$) between the scores before and after the program in most dimensions of the Vocational Maturity Inventory, confirming the program's effectiveness in strengthening planning, exploration, information, decision-making, and realistic orientation competencies.

It is concluded that the program had a positive and measurable impact on the development of vocational maturity, promoting more conscious, informed, and personally aligned professional decision-making among students.

Keywords: Intervention Program, Vocational Guidance, Vocational Maturity, Twelfth-Grade Students.

Introducción

La transición de la educación secundaria a la educación superior constituye uno de los momentos más significativos en la vida de los jóvenes, pues se convierte en un punto de inflexión en el que deben tomar decisiones que marcarán su trayectoria personal, académica y profesional. Escoger una carrera universitaria o definir un camino laboral no es únicamente un acto administrativo o una elección espontánea, sino un proceso complejo que involucra la construcción de identidad, la proyección de expectativas y la consolidación de intereses y habilidades. En este sentido, la orientación vocacional y el desarrollo de la madurez vocacional emergen como factores fundamentales que permiten a los estudiantes tomar decisiones más informadas, realistas y coherentes con sus propias características y aspiraciones. A pesar de la relevancia que adquiere este tema, en el contexto panameño se observa una limitada producción académica que aborde de manera sistemática el impacto de los programas de orientación vocacional en la madurez vocacional de los estudiantes. Esta carencia genera un vacío importante en el ámbito educativo, dado que en la práctica cotidiana muchos jóvenes enfrentan procesos de elección de carrera con insuficiente acompañamiento técnico y metodológico, lo que con frecuencia deriva en decisiones apresuradas o poco fundamentadas. No obstante, estudios puntuales como los de Mitre y Gallardo (2019) o Delgado y Urriola (2018) en Panamá demuestran que, cuando se aplican programas de orientación vocacional estructurados, los estudiantes no solo logran una mejor comprensión de sus intereses y aptitudes, sino que también desarrollan una mayor seguridad al momento de planificar su futuro académico y profesional. Estos hallazgos subrayan la necesidad de consolidar iniciativas similares en otras instituciones educativas del

país. En el plano internacional, la investigación ha puesto en evidencia la relación estrecha entre orientación vocacional y madurez vocacional. Autores como Guerra, Del Cid y Ramírez (2023) han documentado cómo la ausencia de herramientas de orientación adecuadas incide negativamente en la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones acertadas al finalizar la educación media. De igual forma, Rocío (2021) evidenció que el desarrollo de talleres prácticos en orientación vocacional fortalece significativamente la autoeficacia de los estudiantes, incrementando su madurez vocacional y favoreciendo elecciones más satisfactorias en la selección de carrera. En consonancia, Nacho (2018) y Rosa (2015) han mostrado que los programas de intervención vocacional no solo repercuten en la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones, sino también en su motivación y rendimiento académico, reforzando la idea de que este campo de estudio trasciende la mera elección profesional y se vincula con el desarrollo integral de la persona.

A pesar de la sólida evidencia internacional, la realidad educativa de cada país plantea desafíos particulares que requieren ser analizados en su propio contexto. En Panamá, los estudiantes de duodécimo grado enfrentan presiones significativas en el último año de escolaridad, al tener que definir, en un corto periodo, una decisión que impactará sus próximos años de vida. La falta de programas permanentes y sistematizados de orientación vocacional en los colegios limita las posibilidades de que los jóvenes cuenten con espacios de reflexión y acompañamiento en este proceso. Este hecho adquiere mayor relevancia si se considera que en muchos casos, los factores externos como las expectativas

familiares, las demandas del mercado laboral o la influencia de sus pares tienden a tener más peso que los propios intereses o capacidades de los estudiantes, lo que aumenta el riesgo de deserción universitaria y frustración personal.

En este escenario, resulta pertinente desarrollar investigaciones que permitan valorar la efectividad de programas de orientación vocacional diseñados con base en referentes teóricos sólidos y apoyados en instrumentos psicológicos validados, como el Inventario de Madurez Vocacional de Busot (1995). La aplicación de este tipo de instrumentos permite medir de manera objetiva el nivel de madurez vocacional de los estudiantes antes y después de participar en un programa de orientación, generando datos confiables que sirven no solo para evaluar el impacto de la intervención, sino también para orientar futuras prácticas educativas. Asimismo, esta investigación busca aportar al debate académico y práctico sobre la importancia de la orientación vocacional en el sistema educativo panameño, resaltando su valor no únicamente como herramienta de apoyo individual, sino como estrategia pedagógica que puede integrarse de manera transversal al currículo escolar. Tal como plantean López y Sánchez (2018), el fortalecimiento de la madurez vocacional no solo favorece la toma de decisiones sobre la carrera profesional, sino que también incide en la motivación hacia el aprendizaje y en el desarrollo de competencias transversales, indispensables para la vida académica y laboral.

El presente estudio se propone evaluar el efecto de un programa de orientación vocacional en el desarrollo de la madurez vocacional de estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes en Panamá. Con ello, se busca no

solo generar un aporte empírico que contribuya a llenar el vacío existente en la investigación nacional, sino también ofrecer una propuesta aplicable que pueda servir como base para la implementación de programas similares en otros contextos educativos. En un país donde las decisiones vocacionales suelen ser tomadas con información insuficiente y bajo múltiples presiones externas, iniciativas como la que aquí se presenta adquieren un valor estratégico para promover el desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes.

La investigación está organizada en cinco capítulos. El Capítulo I corresponde al Marco Teórico, en el cual se abordan los principales conceptos, teorías y referentes que fundamentan este estudio. El Capítulo II presenta el Marco Metodológico, donde se describen los elementos esenciales para llevar a cabo la investigación, tales como el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos, hipótesis, variables de investigación, tipo, diseño de investigación, población, instrumentos, consideraciones éticas y procedimientos. El Capítulo III expone los resultados obtenidos, por medio de tablas y gráficas, detallando los hallazgos más relevantes a partir del análisis de los datos recolectados. En el Capítulo IV se desarrolla la Discusión de Resultados, espacio en el que se contrastan los hallazgos con la teoría y estudios previos para comprender su alcance e implicaciones. El Capítulo V recoge las Conclusiones y Recomendaciones, orientadas tanto a la comunidad educativa como a futuras investigaciones. Por último, se presentan las referencias bibliográficas y los anexos que fueron empleados para efectuar este estudio.

CAPÍTULO I
MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes

Antecedentes Nacionales

Tras una revisión de la literatura, se ha identificado una escasez notable de investigaciones sistemáticas que aborden directamente la relación entre orientación vocacional y madurez vocacional en el contexto educativo panameño. Esta carencia en la investigación educativa es sorprendente, considerando el impacto significativo que estas áreas ejercen sobre el desarrollo académico y profesional de los jóvenes.

En este sentido, el trabajo de Mitre y Gallardo (2019) resulta particularmente relevante. En su tesis titulada "Efectividad del Programa de Orientación Vocacional y Profesional 'Plantéate tu futuro' en la elección de la carrera universitaria, implementado en los estudiantes de 11° Bachiller en Ciencias del Instituto Santa María de Belén de la provincia de Colón 2017-2018", los autores llevaron a cabo un estudio en el Instituto Bilingüe de Santa María de Belén, con el objetivo de verificar la efectividad del programa mencionado en una población de 75 estudiantes. El diseño metodológico adoptado fue de corte transversal y cuasiexperimental, buscando establecer una relación causal entre las variables de estudio. Para fortalecer la validez de su investigación, se aplicaron cuatro pruebas psicológicas que evaluaron la personalidad, capacidades, inteligencia emocional e intereses vocacionales de los participantes. Los resultados del post test mostraron que, tras la implementación del programa, hubo una mejora en la efectividad de la orientación vocacional, con cuatro estudiantes obteniendo una calificación

excelente, 12 buena, 29 regular, 17 mala y 13 deficiente. En sus conclusiones, los autores destacan la importancia de los programas de orientación vocacional y profesional para apoyar a los jóvenes en la toma de decisiones relacionadas con su futuro académico y profesional, subrayando la necesidad de incluir capacitaciones dirigidas a padres y profesores para influir positivamente en este proceso.

Por otro lado, nos encontramos con el Programa de Orientación Profesional para Estudiantes de Duodécimo Grado en el Colegio Comercial Tolé, desarrollado por Delgado y Urriola (2018) en donde su objetivo principal fue implementar un programa de orientación profesional a estudiantes de duodécimo grado que le permita el desarrollo de su vida futura y la ubicación en el mundo laboral. En su investigación utilizaron la Batería de Aptitudes de TEA y el Inventario de Intereses de Thurstone. Dentro de sus principales conclusiones se encuentra que el Programa de Orientación Profesional debe ser considerado parte integral del proceso educativo ya que el éxito profesional y personal dependerá de una adecuada elección profesional y del nivel de competitividad que demuestre la persona.

Antecedentes Internacionales

En la búsqueda de referencias, se han identificado algunos estudios internacionales que abordan la importancia de la orientación vocacional en el desarrollo de la madurez vocacional de los adolescentes. Guerra, Del Cid y Ramírez (2023) en su investigación titulada evaluación de la madurez

vocacional de estudiantes de bachillerato tecnológico en el noroeste de México, buscaba analizar las competencias para la toma de decisiones vocacionales de los estudiantes de una institución de educación media superior. La muestra estuvo conformada por 292 estudiantes de 2°, 4° y 6° semestre de un Centro de Estudios Tecnológicos Industrial de Servicios. En esta investigación utilizaron el cuestionario diseñado por Busot en 1995, denominado Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados de esta investigación exponen que en la formación académica de los estudiantes existen deficiencias que constituyen factores negativos que inciden de forma significativa en las decisiones sobre su futuro académico y profesional después de terminar el bachillerato; no obstante, se identificaron diferencias en las necesidades formativas y perspectivas entre las características de los participantes y el grado que cursan. Los investigadores concluyen que resulta relevante el planteamiento de programas complementarios de acompañamiento vocacional desde el referente teórico del modelo de madurez vocacional como parte de la formación integral de los estudiantes para probabilizar un mejor proceso de transición hacia el nivel superior.

Rocío (2021) realizó un estudio titulado el desarrollo de la madurez vocacional a través de la orientación educativa para la toma de decisiones y en la elección de la carrera en estudiantes de bachillerato general, la investigación se desarrolló en Teziutlán, Puebla, específicamente en la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 212. El objetivo de la investigación fue generar un curso-taller presencial sobre el desarrollo de la madurez

vocacional dirigido a estudiantes de bachillerato general para la toma de decisiones y la elección de carrera. La población de estudio consistió en jóvenes que cursan la educación media superior, específicamente estudiantes de bachillerato general. Los instrumentos utilizados incluyeron una metodología de corte cualitativo, investigación documental y un curso-taller presencial con una duración de 20 horas. Los principales resultados indicaron que los sujetos que participaron en el grupo experimental del curso-taller mejoraron significativamente en términos de autoeficacia y madurez vocacionales en comparación con el grupo de control. Las conclusiones vinculadas a los objetivos señalaron la importancia de la orientación vocacional en el desarrollo de la madurez vocacional y la toma de decisiones en la elección de carrera. Además, se destacó que un curso-taller bien estructurado puede tener un impacto positivo en la autoeficacia y la madurez vocacional de los estudiantes, contribuyendo a una elección de carrera más informada y satisfactoria.

López y Sánchez (2018) llevaron a cabo un estudio con el título de Relación entre la madurez vocacional y la motivación hacia el aprendizaje académico, donde el objetivo principal que se plantea en este estudio es conocer si existe relación entre la Madurez Vocacional y la motivación hacia el aprendizaje. La muestra estuvo compuesta por un total de 1540 sujetos pertenecientes a 27 Centros Educativos de Educación Secundaria de las provincias de Badajoz y Cáceres de España, con edades comprendidas entre 15 y 19 años, pertenecientes a los cursos de 4º ESO y 1º Bachillerato. Empleó como

instrumentos de evaluación el cuestionario MAPE I de los autores Jesús Alonso Tapia y Javier Sánchez Ferrer (1992) para la medida de la Motivación hacia el Aprendizaje y para la medida de la Madurez Vocacional se utilizó el cuestionario CMV adaptado de Rosa (2015). Los resultados del análisis estadístico, realizado mediante la prueba Rho de Spearman, evidenciaron una correlación negativa y estadísticamente significativa entre la madurez vocacional y las tres dimensiones de la motivación hacia el aprendizaje: (1) orientación al resultado y la evitación versus orientación al aprendizaje ($p = .000$), (2) vagancia versus disposición al esfuerzo ($p = .000$), y (3) motivación de lucimiento versus ausencia de la misma ($p = .022$). Esto indica que, a medida que aumenta el nivel de madurez vocacional, disminuyen las puntuaciones en dichas dimensiones, confirmando la existencia de una relación significativa entre ambas variables.

Con este estudio concluye que 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 y la Motivación Académica.

Nacho (2018) en su investigación titulada desarrollo de la madurez vocacional a través de un programa de orientación vocacional en los estudiantes del 3° a 6° años de escolaridad del nivel secundaria comunitaria productiva de la Unidad Educativa Adventista Ivirgarzama en la gestión 2017, tenía el objetivo de desarrollar un programa de Orientación Vocacional para

estudiantes de 3°, 4° 5° y 6°de secundaria, mismo que esté correctamente sistematizado para el desarrollo de las dimensiones de la Madurez Vocacional. Esta investigación se realizó bajo un estudio descriptivo, un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, transversal de una sola muestra. Para este estudio la muestra fue la totalidad de la población ya que era un número reducido de individuos, en total son 46 estudiantes de 3° a 6° de secundaria, con una edad de entre 13 a 19 años, todos pertenecientes a la Unidad Educativa Adventista Ivirgarzama. El único instrumento de recojo de información fue el Inventario de Madurez Vocacional de Aurelio Busot, el investigador realizó la validación de contenido del Inventario de Madurez Vocacional en colaboración de un experto, utilizó dos baremos para la interpretación, un baremo para las dimensiones donde sólo se establezcan 3 categorías: Alta, Media y Baja. Otro baremo para la interpretación general donde se establezcan las siguientes categorías: Superior, media alta, media, media baja, inferior y deficiente. El instrumento es confiable y válido ya que se sometió al procedimiento técnico para la estimación de la consistencia interna a través del Alpha de Cronbach. En ese entendido se obtuvo un Alpha de Cronbach de 0,857, que dentro de los criterios de interpretación del coeficiente de Alpha de Cronbach el instrumento se califica como adecuado para su aplicación. Nacho en su estudio concluye que a nivel general el grado de desarrollo de Madurez Vocacional en los estudiantes de los cursos 3° a 6° de secundaria de la Unidad Educativa Adventista Ivirgarzama se encuentra en la categoría de “Término Medio Bajo”, lo que refleja la urgencia de incorporar un Programa de Orientación Vocacional para subsanar las

posibles futuras dificultades vocacionales, profesionales y laborales de los mismos.

Romero y Villasmil (2017) en su investigación acerca la Madurez Vocacional como factor determinante en el Desempeño Académico de los estudiantes del tercer semestre de medicina de la modalidad ADI de la Universidad Nacional Experimental Francisco De Miranda, llevada a cabo en Coro, Falcón Venezuela, se planteó analizar la madurez vocacional como factor determinante en el desempeño académico de los estudiantes del tercer semestre de medicina de la modalidad ADI. La muestra estuvo conformada por 80 estudiantes pertenecientes al tercer semestre de medicina ADI y se utilizó como instrumento el inventario de madurez vocacional de Busot, el cual consta de 60 preguntas que analizan la madurez vocacional a través de las dimensiones de planificación, exploración, información, toma de decisiones y orientación realista. Los resultados permitieron concluir que existe una alta correlación entre la variable madurez vocacional y la variable rendimiento académico lo cual responde a la edad evolutiva de los estudiantes en estudio. Con los resultados de este estudio, los investigadores recomendaron la implementación de talleres que permitan fortalecer el autoconocimiento a través del reconocimiento de aptitudes, cualidades e intereses, que permitan consolidar conductas vocacionales que conlleven al logro de metas para la consecución de una profesión que cumpla con las expectativas en el campo laboral y en la calidad de vida en el futuro.

Rosa (2015) en su tesis doctoral titulada madurez vocacional e inteligencia emocional. Influencia y eficacia de la aplicación del programa: Plan de acción tutorial vocacional, Pat-Vocacional (PAT-V), buscaba comprobar la eficacia del plan de acción tutorial vocacional (PAT-V) para desarrollar la madurez vocacional. El diseño que empleó fue cuasiexperimental con dos grupos, solo con postest, diseño de grupo de control no equivalente, solo post test. Los instrumentos que se utilizaron en esta tesis fueron; la versión adaptada del Trait Meta-Mood Scale, TMMS-24, que mide la inteligencia emocional intrapersonal percibida y el como instrumento para medir el constructo psicológico madurez vocacional, se utilizó una adaptación del Inventario de Madurez Vocacional de Busot, la cual buscaba validar con su investigación. Dentro de los resultados de la investigación, encontraron que el total de madurez vocacional de aquellos que, si recibieron la aplicación del programa, fue mayor de la que no recibieron el programa, por lo que concluyen que la influencia del PAT-V en la madurez vocacional es evidente.

Por otro lado, Redondo (2013) en su estudio titulado Impacto de un Programa de Orientación Vocacional en el grado de Madurez Vocacional de sus Estudiantes", desarrollado en el Colegio Adventista Simón Bolívar, ubicado en la ciudad de Medellín, Colombia con los estudiantes que durante 2012 cursaban el último grado de secundaria donde trabajó con 51 estudiantes (23 del grupo experimental y 28 del grupo control) que cursaban los grados 10º y 11°, mantenía el objetivo de demostrar los cambios a partir de la única variable diferente en ambos grupos, el programa

de orientación vocacional y para ello utilizó como instrumento, el Inventario de Madurez Vocacional (I.M.V.) de Aurelio Busot. En esta investigación, Redondo encontró que los análisis estadísticos muestran que los grupos estudiados antes de la aplicación del programa no presentaban diferencias significativas en cuanto a la capacidad de planificación, exploración, información y orientación realista de los estudiantes, pero sí se presentaron diferencias significativas después de la aplicación del programa. Esto indica que el Programa de Orientación Vocacional desarrolla la capacidad de planificación, exploración, información y orientación realista de los estudiantes. Por otro lado, los análisis estadísticos muestran que los grupos estudiados, antes de la aplicación del programa no presentaban diferencias significativas en cuanto al grado de madurez vocacional en los estudiantes, pero si presentaron diferencias significativas después de la aplicación del programa; esto indica que el programa de orientación vocacional incrementa el grado de madurez vocacional en los estudiantes.

Tejedor (2007) en su investigación titulada mejora de la madurez vocacional con relación al nivel de estudios buscaba comprobar el efecto que tiene la aplicación de un programa de orientación vocacional que permita a los alumnos de Educación Secundaria fomentar la madurez vocacional teniendo en cuenta su curso de pertenencia. La muestra utilizada en esta investigación estaba formada por 179 alumnos que cursaban estudios de Educación Secundaria, con edades comprendidas entre los 15 y los 19 años. Todos los alumnos integrantes del grupo experimental pertenecían a un mismo Instituto

de Educación Secundaria, mientras que los integrantes del grupo control pertenecían a este mismo instituto, así como a otros centros de su entorno cercano. Del número total de participantes, 90 pertenecían al grupo experimental (50.3 %) y 89 pertenecían al grupo control (49.7 %), resultando, por tanto, dos grupos muy similares en cuanto al número de sujetos. El instrumento de medida utilizado en la presente investigación fue la prueba de madurez vocacional del Sistema de Asesoramiento Vocacional (SAV) de Rivas y colaboradores (1998).

Los resultados encontrados confirman que los alumnos pertenecientes al grupo experimental mejoraron más su situación vocacional en comparación con los alumnos del grupo control. Además, dentro del grupo experimental, los sujetos que cursan estudios de Bachillerato obtuvieron mejores resultados que los que se encuentran finalizando los estudios de E.S.O.

Carbonero y Merino (2004) en su estudio titulado Autoeficacia y Madurez Vocacional tenían como objetivo desarrollar un programa de orientación vocacional que permita a los alumnos de Educación Secundaria fomentar su autoeficacia vocacional, así como su madurez vocacional, este estudio fue desarrollado en España y la muestra utilizada para la investigación estaba formada por alumnos que cursaban estudios de 4º de Educación Secundaria Obligatoria y 1º de Bachillerato. Todos los alumnos integrantes del grupo experimental pertenecían a un instituto de Educación Secundaria de Segovia capital, mientras que los integrantes del grupo control pertenecían a este mismo instituto, así como a otros centros de Segovia capital y su entorno

cercano. El número total de participantes fue de 179, de los cuales 90 pertenecían al grupo experimental (50,3%) y 89 pertenecían al grupo control (49,7%), resultando, por tanto, dos grupos muy similares en cuanto al número de sujetos. Los instrumentos de medida utilizados en la investigación fueron dos: la prueba de madurez vocacional del Sistema de Asesoramiento Vocacional (SAV) de Rivas y colaboradores (1990) y el cuestionario para la Madurez Vocacional (CMV). Uno de sus principales resultados fue que se encontraron que ambos grupos, experimental y control, han mejorado de un modo estadísticamente significativo en cuatro de las cinco variables analizadas: conocimiento profesional ($p<.001$), búsqueda de información ($p<.001$), certeza ($p<.001$, en el caso del grupo experimental, y $p<.05$, en el caso del grupo control) y eficacia en el estudio ($p<.01$). En la variable autoconfianza, la mejora obtenida por el grupo control con respecto a la situación inicial no es estadísticamente significativa, aunque sí existe una tendencia ($p<.10$). Mientras tanto, en los resultados de los sujetos del grupo experimental se aprecia una mejora bastante significativa ($p<.001$) desde el punto de vista estadístico. Los investigadores pudieron afirmar que la hipótesis general queda validada en tanto que los alumnos que integran el grupo experimental y han seguido, por tanto, las actividades incluidas en el programa de intervención han mejorado más que los alumnos del grupo control en madurez vocacional y en expectativa de autoeficacia vocacional.

1.2 Aspectos Conceptuales de Programa de Orientación Vocacional

Barría y Salazar (2019) hacen énfasis en que un Programa de Orientación Vocacional busca orientar, asesorar y acompañar a los estudiantes en la transición hacia la vida universitaria o profesional, facilitando la elección coherente con sus características e intereses propios al momento de su egreso.

La educación secundaria, al ser la última etapa de la formación escolar formal, debe ofrecer al estudiante una orientación clara al momento de su egreso para favorecer su autorrealización personal y asegurar que, en su vida adulta, pueda contribuir de manera significativa a la sociedad. (García et al, 2022)

Nucelli y Sánchez (2017) destacan que los procesos de orientación pueden desarrollarse tanto de forma individual como en grupo; sin embargo, la modalidad grupal suele ser especialmente beneficiosa, ya que el trabajo en conjunto fomenta actitudes positivas y facilita la generación de cambios significativos en los participantes.

Para lograr el desarrollo de un programa de orientación vocacional, es importante primero entender qué significa la orientación vocacional y cómo ha evolucionado a lo largo del tiempo, ya que conocer su historia nos ayuda a comprender mejor cómo se han formado estos programas y cuál es su propósito.

1.2.1 Historia del concepto de Orientación Vocacional

Llerena (2011) señala que en el mundo antiguo la orientación profesional, como actividad esencialmente de ayuda, adoptó un carácter de transmisión de doctrinas de tipo filosófico, en donde se encuentran referencias de importantes

filósofos como Sócrates de quien fueron discípulos Platón y Anístenes. En ese entonces, la enseñanza de un oficio se llevaba a cabo directamente en el puesto de trabajo; es decir que, no existían instituciones escolares distintas del taller.

Para Castellanos, Baute y Chang, (2020) los orígenes de la orientación profesional pueden rastrearse desde la antigüedad hasta finales del siglo XIX en distintas corrientes filosóficas, antropológicas y religiosas, íntimamente vinculadas al rol de las instituciones sociopolíticas y las estructuras sociales de distintas culturas. En este periodo, la orientación profesional se desarrollaba de manera informal y se basaba en gran medida en la intuición. No existía una intención explícita de guiar ni un respaldo científico que sustentara el proceso de orientación. Las recomendaciones o el apoyo en la toma de decisiones profesionales estaban influenciados por figuras como los ancianos, chamanes o líderes espirituales, así como por la familia, los sistemas de castas y gremios, todo ello fuertemente condicionado por la herencia y las tradiciones culturales.

Pérez, Filella y Bisquerra (2009) señalan que la fundación del “Vocational Bureau” en Boston en el año 1908, es considerado por muchos autores como el acta de nacimiento de la orientación, en donde Frank Parson, a quien se le atribuye el uso del término de orientación por primera vez en su publicación de "Choosing a Vocation”, funge como director de esta oficina. Parsons buscaba brindar asistencia a jóvenes que solicitaban ayuda para la elección de la profesión y mitigar mediante la orientación vocacional, los efectos negativos de la industrialización en Estados Unidos, propio de la llegada del capitalismo. (Castellanos, Baute y Chang, 2020)

Frank Parsons, en su modelo de orientación, buscaba ayudar a las personas a conocerse mejor a sí mismas mediante actividades de orientación realizadas fuera del entorno escolar. Su objetivo era que, a partir de este autoconocimiento, cada individuo pudiera identificar y elegir el empleo que mejor se ajustara a sus habilidades, intereses y aspiraciones. Pretendía elaborar un enfoque actuarial de la orientación y su método se dividía en tres pasos: el autoanálisis, que busca conocer al sujeto; la información profesional, que es conocer el mundo del trabajo y ajuste del hombre a la tarea más apropiada. (Pérez, Filella y Bisquerra, 2009)

Sánchez y Álvarez (2012) resaltan que poco después de las publicaciones de Parson, tanto en Europa como en Norteamérica se comenzaba a reconocer a la orientación profesional como una función básica de la educación pública, por lo que debía estar centrada en la escuela.

Algunos de los factores determinantes del surgimiento de la orientación profesional en el Siglo XX, fueron el proceso de industrialización, la escolarización y la revolución científico-técnica, la organización del trabajo y la llegada del sistema capitalista de producción a su fase imperialista de desarrollo. (Castellanos, Baute y Chang, 2020)

Castellanos, Baute y Chang, (2020) señalan que a lo largo de este siglo se pueden identificar tres grandes momentos en el ámbito de la orientación profesional:

En la década de 1930, surge la teoría del ajuste o de rasgos y factores, la cual plantea que la clave para una orientación vocacional efectiva radica en encontrar la mejor correspondencia entre las características personales de un individuo y los requisitos específicos de una profesión.

Posteriormente, en los años 50, aparecen las teorías del desarrollo vocacional, que aportan una visión más dinámica y evolutiva de la orientación profesional. Estas teorías amplían el enfoque tradicional, considerando que la orientación no es un evento aislado, sino un proceso continuo que abarca todas las etapas de la vida.

Ya en los años 70, se consolida la educación vocacional o para la carrera profesional, como una respuesta a las urgentes reformas educativas que se implementaban en muchos países. Este enfoque busca fortalecer la relación entre el sistema educativo y el entorno laboral, preparando a los estudiantes no solo para elegir una carrera, sino también para integrarse de manera efectiva en el mundo del trabajo.

1.2.2 Definiciones de Programa de Orientación Vocacional

Castellanos, Baute y Chang (2020) destacan que, mientras que en inglés se utiliza el término, orientación vocacional (vocational guidance), las lenguas románicas, especialmente en Europa, adoptaron la traducción como orientación profesional. No obstante, Álvarez y Rodríguez (1995 y 1998, citado en Castellanos, Baute y Chang, 2020), señalan que, aunque desde el punto de vista etimológico pueda haber distinciones, en la práctica las diferencias entre los

términos son sutiles. El término "profesional" está más enfocado en la actividad o la profesión en sí, haciendo alusión a aspectos relacionados con el ejercicio de la tarea profesional, mientras que "vocacional" se orienta más hacia el proceso y las etapas previas a la toma de decisión.

Se analizarán diversas definiciones de Orientación Vocacional propuestas por distintos autores, con el objetivo de establecer un marco conceptual que permita avanzar hacia una definición más precisa y fundamentada de los Programas de Orientación Vocacional.

De León y Rodríguez (2008) definen la orientación vocacional como un acompañamiento diseñado para guiar a los estudiantes en distintas etapas de su formación. Este apoyo no solo está dirigido a quienes recién ingresan, sino también a aquellos que cursan el nivel medio superior y están próximos a decidir su carrera universitaria o a incorporarse al mundo laboral.

Vidal y Fernández (2009) exponen que la orientación vocacional puede ser entendida como un proceso que sirve como ayuda en la selección de una profesión, la formación, el acceso al ejercicio de la misma y su evolución y progreso subsiguiente, además resaltan que el objetivo de este proceso es despertar los intereses vocacionales que el individuo requiere, el autoconocimiento, el saber de las ofertas capacitantes y académicas, de los programas de estudio, ofertas laborales, competencias medulares que debe desarrollar para lograr un desempeño destacable en esas propuestas, lo que

permitirá tomar las decisiones de acuerdo con sus capacidades y aptitudes para ubicarse en el contexto social-laboral.

Escamilla (2014) considera que la orientación vocacional es un trabajo preventivo destinado al esclarecimiento de la problemática vocacional, que busca proveer los elementos imprescindibles para posibilitar la mejor alternativa para cada individuo.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2015) considera que la orientación vocacional y profesional implica un conjunto de acciones de acompañamiento educativo, psicológico y social, así como de asesoramiento individual y grupal, dirigidas a los estudiantes de una institución educativa, con el propósito de que, a partir del autoconocimiento y la información disponible, puedan tomar decisiones vocacionales y profesionales adecuadas para la construcción de su proyecto de vida.

Para la Universidad Tecnológica del Perú (2023) la orientación vocacional es un proceso que combina la autoexploración y la orientación, ayudando a las personas a identificar sus intereses, capacidades, valores y rasgos de personalidad y a entender cómo estos se conectan con las diversas oportunidades profesionales, además, no solo ayuda a la elección de carrera, sino que también ofrece información valiosa sobre los requisitos académicos, las perspectivas laborales y las tendencias del mercado laboral en los diversos campos profesionales.

De León (2008) define Programa de Orientación Vocacional como un conjunto de estrategias diseñadas para guiar a los estudiantes en el proceso de exploración y elección de su futuro académico y profesional, cuyo objetivo es facilitar una distribución más efectiva de los alumnos en las distintas opciones de carrera disponibles, brindándoles herramientas que les permitan tomar decisiones informadas y alineadas con sus intereses, habilidades y proyección de vida.

Jesús (2016) describe que un Programa de Orientación Vocacional, se fundamenta en modelos psicológicos del desarrollo profesional, destacando el modelo de Super y el modelo de activación del desarrollo vocacional y personal de Pelletier, donde plantean que la orientación vocacional no es un proceso aislado, sino un esfuerzo conjunto que involucra a todo el sistema educativo y a la comunidad en su conjunto, con el propósito de guiar a los estudiantes en la construcción de su futuro profesional.

Desde una perspectiva pedagógica, la orientación vocacional forma parte integral del proceso educativo en la Educación Secundaria. Su propósito, objetivos y estrategias están alineados con la formación integral del estudiante, garantizando que el acompañamiento vocacional no solo facilite la toma de decisiones sobre su futuro, sino que también fortalezca su desarrollo personal. (Jesús, 2016)

Busot (1987, citado en Nacho, 2018) describe los programas de orientación vocacional como una serie de intervenciones psicoeducativas que buscan

fomentar la madurez vocacional de los estudiantes, ayudándoles a desarrollar habilidades para la toma de decisiones, planificación de carrera y manejo de las transiciones laborales.

Aisenson, Virgili, Rivarola, Rivero, Polastri, Siniuk y Scharwcz (2020) destacan que los Programas de Orientación Vocacional se basan en modelos de orientación en grupos y talleres de reflexión que generan un espacio en el que los adolescentes pueden expresar sus diversas necesidades, reflexionar de manera individual y con otros, tanto psicólogos como orientadores, acerca de su transición y proyectos de vida, estudio y trabajo. Ellos plantean que el objetivo primordial es ayudar a los jóvenes a reconocer diferentes experiencias vividas en su historia, así como a desarrollar las competencias que les permitan enfrentar situaciones presentes y futuras.

Erazo y Rosero (2021) consideran que un Programa de Orientación Vocacional, es un conjunto de procesos que buscan reducir la decepción en la educación superior, independientemente que sea integrado como parte del sistema educativo de una institución o que pueda ser pagado externamente por la familia, ya que le brinda las herramientas para una elección consciente.

1.2.3 Teorías sobre la Orientación Vocacional

Álvarez (1995) citado en Borsch, Funes y Laguens (2022) plantea que toda intervención orientadora está respaldada, de manera explícita o implícita, por una teoría, ya sea formal, informal o tácita. Cada una de estas perspectivas se basa en una visión filosófica que define su manera de entender la realidad, el

conocimiento, la naturaleza humana y los valores, así como cada enfoque integra fundamentos teóricos que dan sustento y dirección a la intervención. Este autor sostiene que el término enfoque es el más adecuado para referirse al conjunto de bases teóricas que sustentan la Psicología Vocacional.

Para desarrollar y presentar un programa de intervención, es esencial contar con un conocimiento sólido de las teorías existentes sobre el tema. En el caso de la orientación vocacional, comprender sus enfoques teóricos permite estructurar el programa de manera fundamentada, facilitando su justificación y aplicación efectiva.

Por otro lado, Crites (1969, citado en Borsch, Funes y Laguens 2022) presentó una clasificación que comprendía tres grandes grupos: teorías no psicológicas, teorías psicológicas y teorías generales o integrales. Cada uno de estos grupos reúne diversas teorías, dependiendo de los factores que se consideren clave en el proceso de toma de decisiones.

1.2.3.1 Teorías No Psicológicas

Borsch, Funes y Laguens (2022) mencionan que esta teoría explica el proceso de elección vocacional a partir de factores externos a la persona, como el azar, las circunstancias imprevistas, la disponibilidad de ciertas ocupaciones en el mercado laboral o incluso la influencia de la sociedad y la cultura en las que crece. En otras palabras, consideran que el entorno y sus dinámicas juegan un papel clave en las decisiones vocacionales. Crites (1974) citado en Borsch, Funes y Laguens (2022)

destaca que esta teoría no considera las características individuales de las personas, como su inteligencia, intereses o rasgos de personalidad.

Chacón (2003) resalta que, según esta premisa, se hace una elección vocacional conforme a una serie de factores externos a él, difíciles de controlar y señala que estos factores pueden ser:

a. Factores casuales o fortuitos (teoría del azar)

Postula que la selección no surge como un hecho reflexivo o planteamiento previo, más bien se da como un efecto de una serie acontecimientos o factores fortuitos; es decir circunstancias impredecibles.

En algunos casos, la elección vocacional de una persona está influenciada por un locus de control externo, por ello, es fundamental minimizar al máximo el impacto de estos elementos aleatorios, permitiendo que la decisión sea lo más consciente y fundamentada posible. Los principales exponentes de esta teoría del accidente fueron Miller y Form (1951, citado en Panaqueba y Mesa, 2014)

b. Factores económicos (ley de la oferta y demanda)

Parte de la base que el individuo tiene la libertad de elegir la ocupación que represente mayores ventajas o beneficios económicos. Esta teoría considera que la asistencia orientacional consiste en proporcionar información sobre las ofertas del mercado laboral, incluyendo las competencias que debe tener y el costo que implicaría la formación en esa área. En resumen, el factor económico no replica por sí solo una elección vocacional, sin embargo, si contribuye.

c. Factores culturales y sociales

Concede escasa relevancia al sujeto como agente o variable en el proceso de elección y recalca que la elección vocacional de una persona está condicionada por la cultura y la sociedad en donde se desenvuelve. Este factor destaca que una parte fundamental de cualquier propuesta de orientación es ayudar a las personas a comprender cómo los factores sociales y culturales influyen en sus decisiones. Brindar claridad sobre estos aspectos permite tomar elecciones más conscientes y alineadas con sus intereses y oportunidades. Rivas (1976), citado en Chacón (2023) aporta cuatro ideas clave sobre la elección vocacional:

1. Las condiciones sociales tienen un impacto directo en las opciones laborales que las personas consideran viables.
2. La clase social influye en las aspiraciones profesionales, delimitando tanto el nivel de ambición como las oportunidades reales de elección.
3. El entorno familiar, los modelos profesionales y los medios de comunicación ejercen una presión significativa en la toma de decisiones vocacionales.
4. La situación económica puede facilitar o restringir las posibilidades de elección profesional, convirtiéndose en un factor clave en el desarrollo y orientación vocacional.

Estos elementos externos juegan un papel fundamental en la forma en que las personas construyen su futuro profesional.

1.2.3.2 Teorías Psicológicas

Esta teoría considera al individuo como una variable medular en el proceso, ya que señala que elementos internos están presentes en la elección vocacional. Un grupo

plantea la elección vocacional como un acontecimiento puntual que se da en un momento específico, pero otro grupo defiende que es un proceso que tiene lugar a lo largo de una serie de etapas del desarrollo de la persona. En esta teoría se destacan el enfoque de rasgos y factores, el enfoque psicodinámico y el enfoque tipológico de Holland (1973) citado en Chacón (2023). Este enfoque incluye las contribuciones de Ginzberg y Super.

a. Enfoque de rasgos y factores

Esta perspectiva sostiene que cada persona posee características intereses y habilidades únicas y que tanto las profesiones como los estudios requieren ciertos rasgos y aptitudes específicas por lo que la elección de una carrera o campo de estudio debe basarse en la mejor combinación entre lo que la persona puede ofrecer y lo que cada opción exige (Parsons, 1909, citado en Panaqueba y Mesa, 2014)

Este enfoque se basa en el modelo estructural presentado por Parsons (1909) citado en Chacón (2003), que establece los siguientes principios:

1. Cada persona posee un conjunto único de habilidades y características que pueden medirse y evaluarse.
2. Cada profesión tiene requisitos específicos en términos de habilidades y rasgos que determinan el éxito en ese campo.
3. La clave para una elección vocacional acertada es encontrar un equilibrio entre las capacidades individuales y las exigencias del trabajo.

4. Cuanto mayor sea la coincidencia entre las características personales y los requisitos de una profesión, mayor será la satisfacción y el desempeño en el trabajo elegido.

Este enfoque busca orientar a las personas hacia ocupaciones donde puedan desarrollar su potencial al máximo, garantizando bienestar y éxito profesional.

Este enfoque también tiene otro destacado representante, Williamson (1965) citado en Chacón (2003) quien promovió el diagnóstico como un proceso medular del asesoramiento y en base a esto, distinguió cuatro tipos de personas frente a una decisión vocacional: los que no se sienten capaces de realizar una elección, aquellos que muestran dudas o inseguridades para poder decidir, los poco prudentes al escoger y los que presentan discrepancias entre sus capacidades y los requerimientos de las ocupaciones. De igual forma, Williamson describió las fases de la asistencia orientacional:

- Análisis: recogida de la información del individuo.
- Síntesis: estructuración sistemática y coherente de los datos.
- Diagnosis: revisión y contrastación de los datos.
- Prognosis: estimación sobre el resultado basada en datos y análisis previos.
- Orientación: asesoramiento individualizado para lograr ajuste.
- Seguimiento: ayuda continua al individuo.

b. Enfoque psicodinámico

Lobato (2002) señala que este enfoque plantea que la elección de una carrera o profesión está influenciada por las necesidades y aspiraciones personales que aún no han sido satisfechas y para ayudar en este proceso la orientación vocacional se apoya en técnicas psicoterapéuticas buscando descubrir motivaciones profundas e inconscientes de modo que la persona pueda tomar decisiones más acertadas y alineadas con su verdadero bienestar y desarrollo personal.

Borsch, Funes y Laguens (2022) resaltan que el enfoque psicodinámico se distingue de la Teoría de Rasgos y Factores porque esta última se enfoca en características visibles y medibles de una persona, mientras que la otra aborda estados internos o condiciones que, aunque no sean directamente observables, influyen en su comportamiento. Dentro de esta clasificación se encuentran las siguientes teorías:

- **Psicoanalítico:** Chacón (2003) describe que, según este enfoque, en la elección vocacional influyen diversos factores personales que están determinados por mecanismos psicológicos como la sublimación, la identificación, los mecanismos de defensa, el tipo de personalidad, la fortaleza del yo y las necesidades básicas. Este proceso no es aleatorio, sino que ocurre en un momento específico de la vida, marcando una decisión crucial para el futuro de la persona. Desde esta perspectiva, Brill (1949) citado en Chacón (2003) consideró que

la base del comportamiento vocacional radica en la sublimación, ya que, a través de ella, un individuo puede canalizar sus impulsos y necesidades de manera adaptativa en su carrera profesional.

De Katz (2001) señala que, el conflicto vocacional se trata de un trabajo centrado en el Yo y en el plano de la conciencia, por lo que resulta indispensable considerar también sus implicaciones más profundas de carácter inconsciente, así como distinguir aquellos elementos añadidos que inciden en la problemática vocacional.

- **Basadas en la satisfacción de necesidades:** su fundamentación se encuentra en la teoría de la satisfacción de necesidades desarrollada por Abraham Maslow (Chacón, 2003). Consideran como aspectos elementales las necesidades y deseos que estimulan al sujeto a inclinarse por determinadas ocupaciones en comparación de otras (Borsch, Funes y Laguens, 2022). Chacón (2003) señala que las vivencias experimentadas durante la infancia, dentro del entorno familiar, influyen de manera inconsciente en la futura elección vocacional del individuo. Desde esta perspectiva, se aportan elementos valiosos a la orientación profesional, resaltando la clasificación bidimensional de las ocupaciones y la base teórica para el diseño de herramientas de evaluación. Este enfoque concibe la vocación como un proceso en constante evolución, alineado con los principios del desarrollo a lo largo de la vida.

- **Basadas en el concepto de sí mismo:** Donald Super (1953, citado en Chacón, 2003) vinculó el concepto de sí mismo con la elección vocacional, exponiendo que el concepto de sí mismo y el concepto del sí mismo vocacional se van complementando mutuamente. Super (1953, citado en Borsch, Funes y Laguens, 2022) señaló que la elección de una profesión representa uno de los momentos en los que un joven es impulsado a manifestar de manera clara su autoconcepto, a afirmar con seguridad: "Esto es lo que soy". A lo largo de su vida, la persona asume distintos roles, cada uno brindándole la oportunidad de explorar su identidad y definir quién es y qué desea llegar a ser.

  Super (1953, citado en Chacón, 2003) afirma que la construcción del autoconcepto se va moldeando a lo largo de la vida del individuo, atravesando distintas fases:

  1. Fase de Exploración: relación del individuo con su entorno, lo que genera conductas particulares y adaptativas.
  2. Fase de Autodiferenciación: a medida que la persona crece y se desarrolla, empieza a distinguirse de los objetos y de quienes la rodean.
  3. Fase de Identificación: acercamiento a personas y elementos que le generan satisfacción y bienestar.
  4. Fase de Desempeño de Funciones: a lo largo de su vida, el individuo asume distintos roles que contribuyen a la construcción de su autopercepción.

5. Fase de Evaluación de Resultados: confrontación con la realidad para validar y reafirmar su identidad.

Super plantea que, a medida que una persona crece y madura, va unificando las distintas percepciones que tiene de sí misma en una imagen coherente. Esta identidad, que busca preservar y fortalecer a través de sus acciones, influye en la elección de su profesión. Así, procura optar por una ocupación que refleje su autoconcepto y le brinde la oportunidad de desempeñar el rol con el que se siente identificado. (Borsch, Funes y Laguens, 2022)

Super (1953) citado en Castellanos (2007) sostiene que, para brindar apoyo a una persona en el proceso de elección vocacional, es fundamental comprender su ciclo de vida. Desde la infancia, cada individuo inicia un proceso gradual de autodiferenciación, el cual dará lugar a la construcción de su propio autoconcepto.

- **Basadas en la toma de decisiones:** Borsch, Funes y Laguens (2022) Este enfoque teórico emplea modelos de toma de decisiones para comprender el proceso de elección vocacional. Aunque estos modelos tienen su origen en la economía y disciplinas afines, su aplicación se ha vuelto común en el ámbito de la psicología vocacional.

Gelatt (1962) citado en Borsch, Funes y Laguens (2022) desarrolló un modelo de toma de decisiones que, aunque fue diseñado principalmente para el proceso de asesoramiento más que para la

elección en sí, puede enmarcarse dentro de las teorías de toma de decisiones. Según este modelo, toda decisión comparte dos elementos clave: primero, la existencia de un individuo que debe tomar una decisión; segundo, la presencia de dos o más alternativas entre las cuales debe elegir, basándose en la información disponible sobre cada una.

La decisión puede clasificarse como terminal, cuando es definitiva, o investigativa, cuando requiere de más información antes de llegar a una conclusión. En este último caso, el proceso se convierte en un ciclo en el que se recopilan datos, se toma una decisión y, en función del resultado, se obtiene nueva información que puede modificar la elección final. Este ciclo se repite hasta alcanzar una decisión definitiva.

El aspecto más relevante de este proceso es la estrategia utilizada para analizar y seleccionar la mejor opción. Para ello, se consideran tres fases fundamentales:

1. Evaluar la probabilidad de éxito de cada alternativa.
2. Determinar la conveniencia de los posibles resultados en función del sistema de valores del individuo.
3. Aplicar un criterio de evaluación para tomar una decisión final.

- **El Modelo Tipológico de John Lewis Holland:** el supuesto básico de este modelo es que la mayoría de los individuos pueden clasificarse

dentro de uno de los seis tipos de personalidad: realista, investigadora, artista, social, emprendedora y convencional. Estos tipos de personalidad se desarrollan a partir de la interacción entre la herencia genética y el entorno en el que se desenvuelve el individuo. Las personas buscan entornos que les permitan expresar sus habilidades, competencias, actitudes y valores, además de desempeñar roles con los que se sientan a gusto. El comportamiento humano surge de la interacción entre la personalidad y las condiciones del entorno. (Chacón, 2003)

Chacón (2003) señala que este modelo plantea seis principios:

1. La elección profesional refleja la personalidad de cada individuo.
2. Los inventarios de intereses funcionan como herramientas para evaluar la personalidad.
3. Los estereotipos vocacionales poseen un significado tanto psicológico como sociológico válido y confiable.
4. Quienes comparten una misma profesión suelen presentar rasgos de personalidad similares y trayectorias de desarrollo personal afines.
5. Los integrantes de un grupo ocupacional tienden a tener características personales en común, abordar problemas de manera similar y establecer relaciones interpersonales comparables.

6. La satisfacción, estabilidad y éxito en el ámbito laboral dependen de la compatibilidad entre la personalidad del individuo y su entorno profesional.

La interacción entre la personalidad y el entorno da lugar a un modelo representado por un "Hexágono", el cual explica esta relación a través de tres factores clave:

- Consistencia: cuanto más cercanos estén los intereses de una persona dentro del hexágono, mayor será la coherencia de su personalidad.
- Diferenciación: cada tipo de personalidad requiere condiciones específicas para su desarrollo.
- Congruencia: se refiere al grado de correspondencia entre el individuo y su entorno.

Este enfoque interpreta la elección vocacional como un elemento estático en lugar de un proceso evolutivo. En consecuencia, la orientación vocacional basada en este modelo es personalizada, pero carece de un enfoque desarrollista, ya que se centra en un momento específico en lugar de considerar la evolución de la trayectoria profesional a lo largo del tiempo. (Chacón, 2003)

1.2.4 Modelos de Intervención en Orientación Vocacional

Castellano, (1995) citado en Bausela (2004) establece que la orientación, al igual que otras disciplinas, dispone de una variedad de modelos de intervención que

plantean diferentes estructuras organizativas y ofrecen múltiples alternativas de actuación. Estos modelos se constituyen como puntos de referencia clave en el diseño de planes de acción.

González (2018) indica que un modelo se entiende como una representación del proceso de intervención, abarcando su diseño, estructura y elementos fundamentales que impacta directamente en los objetivos, los métodos utilizados y los actores involucrados en el desarrollo de dicho proceso y sirven como marcos de referencia que orientan la planificación y ejecución de las estrategias en el proceso de orientación.

Bisquerra (1992, citado en Bausela, 2004) define los modelos de orientación como estrategias sólidamente fundamentadas que orientan el desarrollo integral del proceso de Orientación, ya sea en todas sus etapas (planificación, implementación y evaluación) o en alguna fase específica.

De Delgado (2017) indica que la clasificación más extendida es la de Rodríguez Espinar, 1993; Álvarez 1995, Sobrado y Ocampo 1997 en donde se establecen cuatro grandes modelos:

1.2.4.1 Modelo de Counseling: intervención directa e individual, la intervención orientadora se caracteriza por ser directa e individualizada, estableciendo una relación cara a cara entre el orientador y el orientado, con un enfoque terapéutico dirigido a resolver problemas. Su objetivo principal es atender necesidades específicas del orientado, especialmente en el ámbito vocacional y profesional, donde se abordan decisiones clave. En el

contexto escolar y profesional, este modelo clínico se aplica mediante la interacción entre el orientador, quien posee los conocimientos y herramientas, y el orientado, a quién se le brinda asesoría especializada. Este modelo se aplica especialmente para atender dificultades vocacionales y profesionales, particularmente aquellas derivadas de procesos decisorios. La efectividad de esta intervención depende fundamentalmente de la calidad de la relación establecida entre ambos.

1.2.4.2 Modelo de Servicios: este modelo, comúnmente asociado a instituciones públicas, se caracteriza por intervenciones preestablecidas y descontextualizadas, ya que no involucra directamente a los agentes locales. En el sistema escolar, los servicios psicopedagógicos son ofrecidos periódicamente por especialistas sin implicar al personal docente. Algunas de sus características son: a) carácter público y social; b) enfoque en individuos con dificultades de riesgo; c) atención al problema sin considerar el contexto; d) ubicación fuera de los centros educativos o laborales; e) implantación zonal y sectorial; f) organizado por funciones, no por objetivos. A pesar de estas particularidades, no debe confundirse con la zonificación, ya que un departamento de orientación en una escuela puede ofrecer servicios sin modificar la realidad contextual de la institución o el programa curricular.

1.2.4.3 Modelo de Intervención por Programas: este modelo supera al anterior al concebir la intervención orientadora como una acción integral que impacta tanto al individuo como a su entorno, a través de estrategias

dirigidas a objetivos definidos según necesidades específicas. Se caracteriza porque el programa se diseña en función de las necesidades del centro, abarcando a todos sus miembros y enfocándose en las demandas grupales. Además, considera al individuo como un agente activo en su proceso, actúa de manera preventiva y de desarrollo en el contexto, se estructura por objetivos en el tiempo, y cuenta con seguimiento, evaluación y la participación de todos los agentes, junto con la colaboración de otros profesionales.

1.2.4.4 Modelo de Consulta: es una estrategia de intervención indirecta en la que el orientador actúa a través de personas cercanas y significativas para el orientado. Esto permite aprovechar vínculos ya existentes para brindar apoyo y, a su vez, ampliar el impacto de la orientación al convertir a estos colaboradores en agentes activos. En este enfoque intervienen tres actores: el orientador (o consultor), quien capacita a otro individuo—ya sea un profesional o alguien del entorno del orientado (como un padre, profesor o compañero)—para que, en calidad de consultante, ofrezca ayuda directa sobre el cliente u orientado. La eficacia de este modelo descansa en dos aspectos fundamentales: primero, en la relación equitativa entre consultor y consultante, donde se comparte conocimiento sin imponer jerarquías; y segundo, en el compromiso activo del consultante, quien asume con responsabilidad su papel y reconoce el valor de su contribución tanto para el orientado como para su propio desarrollo profesional. Aunque suele aplicarse con profesores y tutores,

este modelo también se implementa mediante la orientación entre iguales, en la que compañeros con formación específica intervienen con alta empatía al compartir contextos similares. Este método se ha utilizado eficazmente en programas de acogida y en orientaciones académicas y profesionales en centros de educación secundaria y superior.

1.2.5 Tipos de instrumentos más usados para la Orientación Vocacional

Castaño, Tobón, Delgado y Aguirre, (2023) evidencian que, en el contexto de la orientación vocacional, los instrumentos de evaluación desempeñan un papel esencial al aportar datos específicos que facilitan la determinación de la opción profesional más adecuada para el evaluado. No obstante, resulta fundamental complementar estos instrumentos con pruebas adicionales, especialmente en situaciones en las que los resultados iniciales no se alinean con las expectativas o evidencian inconsistencias en el perfil del evaluado.

Wu (2015) explica que una orientación vocacional verdaderamente efectiva no puede basarse únicamente en un aspecto aislado del estudiante, sino que requiere combinar sus aptitudes cognitivas con sus intereses profesionales y rasgos de personalidad. De esta manera, se logra un perfil más integral que permite guiar al alumno con mayor precisión hacia opciones educativas y laborales acordes con sus características.

De Delgado (2017) señala que los instrumentos utilizados para la orientación vocacional pueden clasificarse tomando en cuenta aquellos aspectos de la conducta humana que las pruebas tratan de evaluar o medir:

1.2.5.1 Test de aptitud mental, de logro o rendimiento: se ubican en el ámbito cognitivo, donde la inteligencia se define como la capacidad para formular ideas abstractas, aprender y adaptarse al entorno.

Departamento de I+D+I (2018) resalta la importancia que tiene el realizar una evaluación de las principales aptitudes relacionadas con la inteligencia (verbal, espacial, razonamiento lógico, numérica y fluidez verbal) en la labor de evaluación en contextos escolares como la evaluación psicopedagógica u orientación, con el objetivo de tomar decisiones oportunas respecto a la persona evaluada o realizar una orientación más adecuada.

Dichas pruebas se dividen en varios tipos que evalúan aspectos distintos:

- Inteligencia social: se enfocan en la capacidad de interactuar y comunicarse eficazmente con los demás.
- Estimación del estilo cognitivo: identifican la forma particular en que una persona resuelve problemas y aprende, ofreciendo una visión sobre sus estrategias mentales.
- Potencial de aprendizaje: evalúan hasta qué punto un individuo es capaz de resolver problemas novedosos o poco familiares, reflejando su capacidad de adaptación ante situaciones inesperadas.

Por otra parte, las pruebas de aptitudes específicas se centran en evaluar no solo la inteligencia, sino también el rendimiento, la personalidad, los intereses y otras habilidades que pueden favorecer el aprendizaje. Estas pruebas abarcan una amplia gama de aspectos del comportamiento humano, desde

capacidades sensoriales y psicomotoras hasta la coordinación, e incluso incluyen baterías que miden habilidades en áreas como lo mecánico, musical o artístico.

Finalmente, las pruebas de rendimiento o logros académicos miden el nivel alcanzado en el proceso de instrucción y el progreso en el aprendizaje. Se pueden clasificar en dos tipos:

- Pruebas pronósticas o de maduración: Que predicen el rendimiento futuro en niveles educativos sucesivos.
- Pruebas diagnósticas: Que permiten identificar el grado de logro actual del estudiante y detectar dificultades en áreas clave como lectura, escritura y cálculo (Cabrera, 1985, citado en De Delgado, 2017).

1.2.5.2 De intereses:

Según Darley y Hagenah (1955), citado en Arévalo y Cano (2014) los intereses profesionales reflejan cómo las personas manifiestan sus inclinaciones hacia determinadas áreas laborales, las cuales habitualmente se cuantifican mediante escalas inventarios que capturan las percepciones sociolaborales. De Delgado, (2017) indica que la estimación de los intereses profesionales se lleva a cabo a través de los inventarios estandarizados, que generalmente suelen clasificar los intereses relativos en distintas áreas y escalas normativas, con las que una persona puede especificar la similitud de sus intereses con los de otra persona. Generalmente la finalidad de este tipo de pruebas es ayudar a las personas a identificar aquellos campos

profesionales que más se adaptan a sus intereses, habilidades y características personales.

Fryer (1931), citado por Cirino (2013), expone que los inventarios de intereses recopilan las valoraciones que realiza una persona en relación con sus sentimientos de agrado, desagrado o indiferencia hacia determinados objetos, ya sea que los haya manipulado previamente, los planifique utilizar o simplemente haya leído sobre ellos.

Para Fernández (2023) los intereses vocacionales hacen referencia a las preferencias o disposiciones que una persona manifiesta hacia determinadas actividades u ocupaciones, las cuales resultan significativas y provechosas para quienes se desenvuelven en esos ámbitos; para él, los intereses vocacionales pueden desarrollarse a través de diversas actividades tanto dentro como fuera del ámbito académico, incluyendo manualidades, deportes, entre otros.

Martínez y Santamaría (2013) señalan que el Cuestionario para la Orientación Vocacional (EXPLORA) fue creado con la finalidad de apoyar a las personas en la identificación de los campos profesionales que mejor se ajustan a sus intereses, capacidades y rasgos personales, con el propósito de favorecer tanto la exploración como la toma de decisiones en el ámbito vocacional y profesional. La particularidad de este inventario radica en que no se limita a evaluar las preferencias por ciertas actividades o profesiones enfoque común en la mayoría de los cuestionarios de intereses profesionales, sino que también incorpora la valoración de las habilidades y

destrezas que el individuo considera poseer o que estima posible desarrollar mediante un proceso de aprendizaje. Asimismo, contempla los rasgos de personalidad que la persona percibe como más sobresalientes en sí misma. De este modo, no se trata únicamente de identificar intereses, sino también de reconocer la autoeficacia percibida en diversas competencias.

1.2.5.3 Desarrollo vocacional: El desarrollo vocacional o profesional se entiende como la integración de factores psicológicos, sociológicos, educativos, físicos y fortuitos, que se combinan para moldear el futuro profesional de cada persona. Esto implica que el proceso de profesionalización se extiende a lo largo de la vida y se desarrolla en etapas (al estilo piagetiano), tales como la conciencia profesional, la exploración ocupacional y la consolidación de la identidad profesional. (De Delgado, 2017)

1.2.5.4 De Personalidad y Autoconcepto: se han empleado métodos como tests de asociación libre, simulación de situaciones, técnicas proyectivas y diversos cuestionarios. Su aplicación resulta compleja, ya que implica desafíos aún no resueltos, tales como evaluar la veracidad de las respuestas, asegurar la comprensión adecuada de las preguntas por parte del examinado, interpretar los inventarios considerando el contexto temporal, cultural y social, y determinar su fiabilidad y validez. Los usos más habituales en el ámbito de la orientación son:

- En la orientación y selección profesional, pues la información relativa a la personalidad del trabajador puede facilitar la interpretación de su desempeño laboral.
- En la orientación y selección académica, dado que existe una relación predictiva potencial entre ciertos rasgos de personalidad, la autoestima y el rendimiento académico futuro.
- En la orientación personalizada o asesoramiento, cuando las circunstancias específicas lo requieren.

Algunos cuestionarios como el Explora no solo se fundamentan en una cuestión de intereses, sino que también se toma en cuenta una evaluación de la autoeficacia percibida en distintas habilidades o destrezas y las características de la personalidad lo que puede ayudar en la evaluación de este aspecto (Martínez y Santamaría, 2013).

En el ámbito de la orientación vocacional, resulta fundamental considerar no solo los intereses y aptitudes de los estudiantes, sino también aquellos rasgos de personalidad que puedan influir en sus decisiones académicas y profesionales. En este sentido, el Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ) de Krug, en su adaptación española de 2005 publicada por TEA, se presenta como un recurso complementario viable para enriquecer la evaluación psicológica (Seisdedos Cubero, 2005). Si bien su propósito principal es la detección de características clínicas y posibles áreas de conflicto emocional, su aplicación en procesos de orientación vocacional permite obtener un panorama más completo del perfil del estudiante, integrando variables de personalidad con los resultados de pruebas de

intereses, aptitudes y madurez vocacional. De este modo, el CAQ aporta información relevante para identificar factores emocionales o de ajuste personal que pudieran incidir en la elección de carrera, favoreciendo así una orientación más integral y ajustada a las necesidades individuales.

1.2.5.5 Hábitos de Estudio

Álvarez y Fernández (2025) señalan que existe una percepción equivocada al considerar que los métodos de estudio son únicamente útiles para los estudiantes que presentan dificultades en la adquisición de aprendizajes escolares. Ellos resaltan que de la misma manera que un médico requiere de un instrumental adecuado para desempeñar eficazmente su profesión, los estudiantes necesitan valerse de estrategias y técnicas de estudio apropiadas para cumplir con su rol académico de manera efectiva.

El Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE), elaborado por Álvarez y Fernández (2025), tiene como propósito recopilar información relacionada con los hábitos y técnicas básicas de estudio de los estudiantes. Los datos obtenidos permiten anticipar la posible influencia que dichas prácticas ejercen en sus procesos de aprendizaje y a partir de ello, orientar el diseño y la implementación de programas de intervención destinados tanto a corregir aquellos aspectos que incidan de manera negativa, como a fortalecer los que contribuyan de forma favorable al rendimiento académico.

Los hábitos de estudio se entienden como el conjunto de métodos y estrategias que el estudiante emplea de manera recurrente para asimilar los contenidos de aprendizaje, lo cual incluye su capacidad para mantener la concentración evitando distracciones, la atención dirigida al material específico y el esfuerzo sostenido a lo largo de todo el proceso formativo (Elizalde, 2017).

Ríos y Supo (2011) en el contexto de la orientación vocacional, la problemática radica en la insuficiente aplicación de técnicas y hábitos de estudio durante la formación profesional, lo que genera dificultades tanto en la permanencia en las carreras como en el logro de un adecuado rendimiento académico. Esta carencia no solo afecta la trayectoria educativa inmediata, sino que también compromete el desarrollo de competencias que serán esenciales en el ejercicio laboral futuro, donde se requiere sostener y actualizar los aprendizajes adquiridos. Por ello, la orientación vocacional adquiere un papel clave, al ofrecer a los jóvenes la posibilidad de conocer de manera amplia, real y actualizada las características de las distintas profesiones, incluyendo los planes de estudio, el nivel de exigencia académica, las materias principales y los métodos de estudio más apropiados. De esta manera, los estudiantes pueden tomar decisiones más conscientes y fundamentadas respecto a su proyecto de vida y formación profesional.

1.2.5.6 Valores

Según Álvarez y Fernández (2025), los valores personales constituyen un elemento fundamental tanto en el desarrollo de la madurez individual como en los procesos de aprendizaje, al funcionar como marcos de referencia que orientan la conducta en la vida cotidiana y en el ámbito estudiantil. Estos valores se configuran de manera particular en cada persona, como resultado del contexto sociocultural en el que se desenvuelve.

Los valores humanos no solo se consideran ideales de vida vinculados con la elección de carrera, las emociones y el entorno organizacional, sino que también cumplen una función motivacional clave en los procesos de toma de decisiones. Diversos autores, destacan que los valores orientan la conducta al proporcionar dirección y sentido de vida cuando son claros y consistentes, lo que favorece experiencias significativas y satisfactorias; en contraste, su ausencia puede generar frustraciones y dificultades en la trayectoria personal y profesional. En este sentido, los valores constituyen un indicador esencial para comprender el comportamiento humano y su proyección académica y laboral (Ravlin y Meglino, 1987; Howe y Howe, 1977, como se citó en Bortone, 2009).

González (2005), resaltan que los valores, ya sea como parte de la personalidad o como un estilo de vida, actúan como guías que orientan la manera en que una persona evalúa las situaciones, comparándolas con el modelo de conducta que considera correcto para sí misma. Estos valores se forman a partir de la individualidad de cada persona y se van

adquiriendo a lo largo del proceso de socialización. En este sentido, la cultura ofrece diferentes experiencias que, al ser adoptadas como valores, permiten a la persona integrarse en su entorno y facilitan su análisis en distintos contextos.

Allport, Vernony Lindzey (2001) con su prueba estudio de valores, buscaban medir la iomportancia de seis intereses o motivos básicos de la personalidad: teórcio, económico, estético, social, político y religioso, ellos partían de la idea de que la personalidad de la pesona, se puede conocer mejor por medio de un estudio de sus valores o actitudes valorativas.

1.3 Aspectos Conceptuales de la Madurez Vocacional

Romero (2017) la madurez vocacional ganó relevancia en la década de los cincuenta con la introducción del enfoque evolutivo en el asesoramiento profesional, que destaca que la elección de una carrera, basada en preferencias personales, no se decide en un único momento, sino que se va formando a lo largo de diversas etapas de la vida. Por ello, se hace imprescindible contar con un índice que permita medir el progreso evolutivo de un individuo, es decir, el grado en que va alcanzando madurez.

La madurez vocacional es un aspecto ampliamente investigado por estudiosos como Ginzberg (1951) y Super (1953) citado en Castellano (2007), ya que refleja el nivel de desarrollo vocacional que un individuo alcanza en un momento específico de su vida. Asimismo, permite evaluar en qué medida un joven cumple con las tareas evolutivas típicas de su edad, comparándolo con otros de la misma etapa.

Se considera que un joven es vocacionalmente maduro cuando su comportamiento en el ámbito profesional se alinea con lo que socialmente se espera para alguien de su edad.

López (2017) destaca que el principal impulsor fue Donald Súper (1957), quien acuñó este término durante el desarrollo de su modelo teórico de elección vocacional.

1.3.1 Definiciones de Madurez Vocacional

Castellanos (2007) señala que la madurez vocacional surge como el fruto de un proceso interno en el que influyen diversas experiencias y oportunidades, permitiendo que algunos jóvenes desarrollen una mayor seguridad, un conocimiento profundo de sus capacidades y una perspectiva más realista al elegir una carrera.

Para Romero (2017) el concepto de madurez vocacional se entiende desde una perspectiva normativa, como la correspondencia entre el comportamiento vocacional de una persona y la conducta que se espera de ella.

Super (1955) citado en López y Sánchez (2018) recalcan que la madurez vocacional implica la predisposición para enfrentar las tareas y desafíos del desarrollo vocacional, comprometiéndose o estando dispuesto a comprometerse, en comparación con otros individuos que se encuentran en la misma etapa de la vida y enfrentan responsabilidades similares. De esta definición se derivan dos aspectos: por un lado, su carácter evolutivo, y por otro, la dimensión comparativa que determina la calidad del proceso de desarrollo vocacional.

La madurez vocacional para Rivas (2003) se refiere al nivel que un individuo alcanza a lo largo del proceso de desarrollo vocacional, que va desde la fase de exploración hasta la etapa de declive.

Salvador y Peiró (1986) citado en López (2017) entiende la madurez vocacional como un concepto complejo que abarca elementos como la información sobre las ocupaciones (por ejemplo, los estilos de vida asociados a cada profesión, así como aspectos sociales, laborales y económicos de las mismas), el aumento del autoconocimiento y la mejora en la capacidad para tomar decisiones, entre otros.

Busot (1995) citado en López (2017) considera que la Madurez Vocacional sería el grado de desarrollo, es decir, la posición alcanzada dentro del continuo de evolución profesional (vocación) que se inicia en la etapa de exploración y termina en la decadencia.

Por otro lado, Lucas y Carbonero (2003) citado en López (2017) describen que madurez vocacional puede ser conceptualizada como el grado en que una persona adopta una decisión basada en el conocimiento de sus alternativas académicas y profesionales, previo análisis de sus valores, metas, intereses, habilidades y condicionantes personales y sociales.

La madurez vocacional para Sobrado (2019) citado en López (2017) implica la capacidad de gestionar procesos de transición propios del desarrollo formativo y profesional y de estar preparado para tomar decisiones educativas y laborales acordes con la edad y el nivel de madurez de cada persona. Además, se asemeja al concepto de madurez para la carrera, que se entiende como el conjunto de

conductas que manifiesta un individuo al participar en diversas actividades de desarrollo propias de cada etapa de su madurez.

1.3.2 Factores que conforman la Madurez Vocacional

A partir de las investigaciones de Súper, se concluyó que la madurez vocacional es una variable psicológica multifactorial, cuantificable y con capacidad predictiva (Rodríguez, 2009, citado en López, 2017).

Sánchez (2011), citado en López (2017) asegura que, aunque la literatura no llega a un consenso sobre los factores que constituyen la madurez vocacional, se puede afirmar de manera relativamente fiable que estos tres se encuentran presentes:

1.3.2.1. Actitudinales:

Estos factores se refieren a la disposición interna y emocional del individuo frente al proceso de elección profesional. En otras palabras, incluyen la motivación, el interés y la sensibilidad hacia la toma de decisiones vocacionales. Una actitud proactiva implica que la persona no solo se muestra receptiva a explorar diversas opciones, sino que también asume un compromiso activo en la búsqueda de información y en la reflexión sobre sus propios intereses y valores. Esta predisposición facilita la apertura al cambio y la capacidad para enfrentar los retos inherentes al proceso de elección de una carrera, generando así una base sólida para el desarrollo personal y profesional.

1.3.2.2 Cognitivos:

Hacen referencia al conocimiento y a las habilidades mentales que permiten al individuo comprender y analizar el entorno educativo y laboral. Estos factores abarcan el entendimiento sobre el funcionamiento del sistema educativo, las distintas rutas formativas, las oportunidades y limitaciones del mercado laboral, así como los requisitos necesarios para acceder a determinadas áreas de estudio o profesión. Este proceso de adquisición y organización del conocimiento puede potenciarse mediante los distintos canales de aprendizaje: a través del canal visual, cuando el estudiante utiliza esquemas, mapas conceptuales o gráficos que le permiten comparar opciones y anticipar consecuencias; por medio del canal auditivo, cuando accede a explicaciones orales, debates y orientaciones verbales que favorecen la evaluación crítica de la información; y mediante el canal kinestésico, cuando participa en experiencias prácticas como ferias vocacionales, pasantías o simulaciones laborales que le permiten vivenciar la realidad profesional. En conjunto, estas experiencias fortalecen la capacidad de recopilar, evaluar y utilizar información relevante para la toma de decisiones fundamentadas, lo que resulta indispensable para realizar una elección vocacional acertada.

1.3.2.3 Relacionados con la toma de decisión:

Esta dimensión se configura como la culminación de los dos factores anteriores, integrando tanto la actitud personal como el conocimiento adquirido sobre el entorno. La toma de decisión

vocacional se basa en el autoconocimiento y en la comprensión de las oportunidades que ofrece el sistema educativo y el mercado laboral. Para que esta decisión sea efectiva, debe estar guiada por criterios de responsabilidad, realismo y coherencia, lo que significa que la elección se fundamenta en una evaluación equilibrada de las propias capacidades, intereses y circunstancias externas. Un proceso decisorio bien estructurado contribuye a que la elección profesional no sea impulsiva, sino el resultado de una reflexión profunda y meditada, orientada hacia el logro de un desarrollo personal y profesional sostenible.

1.3.3 Modelos Teóricos de la Madurez Vocacional

Seguidamente se expondrán los modelos teóricos que han aportado perspectivas diversas en el estudio de la conducta vocacional, enfocándose especialmente en la evolución del concepto de madurez vocacional. (López, 2017)

1.3.3.1 Enfoque socio fenomenológico de Súper y su teoría sobre la Madurez Vocacional

El concepto de Madurez Vocacional nace a partir de la teoría sobre el Desarrollo Vocacional de Súper (1957), citado en López (2017) quien considera este proceso como una serie secuencial de etapas que buscan la superación progresiva de tareas vocacionales, influenciadas por el contexto cultural y social. Alcanzar la madurez vocacional, entonces,

también implica la preparación continua para incorporarse de manera efectiva a la vida laboral, promoviendo un desarrollo personal y profesional acorde a las necesidades individuales. Súper, influenciado en parte por Böehler (1933) citado en López (2017), propone que el desarrollo vocacional sigue las etapas vitales en el desarrollo humano, culminando con la integración del autoconcepto en el ámbito profesional. Las etapas del desarrollo vocacional se manifiestan a través de la conducta vocacional de la persona, fruto de pequeñas decisiones que resuelven las tareas propias de cada fase y que se suceden a lo largo del proceso.

- Etapa de Crecimiento (de 0 a 14 años): en esta fase, se desarrollan habilidades de observación, búsqueda y descubrimiento de la identidad, influenciados por el entorno (escuela, familia, comunidad). Las preferencias ocupacionales suelen ser inconstantes y más emocionales que prácticamente fundamentadas. Súper distingue tres subetapas de esta fase:
    - Fantasía: nacimiento hasta los 11 años, en donde se destaca la búsqueda del placer, atracción por las ocupaciones de poder, distorsión de la perspectiva del tiempo, falta de objetividad y cuestionamiento de la fantasía.
    - Interés: se desarrolla entre los 11y 12 años y es en donde empiezan a surgir los intereses partiendo de los gustos de

la persona, pero siendo inestables y cambiantes con el tiempo.

  - Capacidad: contemplaría desde los 13 o 14 años, donde el interés por las ocupaciones comienza a definirse, y las aptitudes empiezan a consolidarse.

- Etapa de Exploración (15-24 años): En esta fase, el joven explora diversas identidades y roles a través de sus intereses y habilidades. Se subdivide en:
  - Tentativa (15-17 años): aquí los individuos examinan varios valores, intereses y opciones educativas que guiarán sus primeras decisiones vocacionales.
  - Transición (18-21 años): en esta fase, el joven se enfrenta a decisiones mayores como continuar en el ámbito educativo o entrar al mercado laboral.
  - Ensayo (22-24 años): culmina con la experimentación de roles en el mundo laboral, buscando ajustar los intereses y aptitudes con las oportunidades del entorno profesional.
- Etapa de Establecimiento (25-44 años): a medida que se afianza un puesto profesional, la persona pone esfuerzo en mantenerlo o en hacer ajustes si es necesario. Tiene dos subetapas:
  - Ensayo (25-30 años): experimenta con posibles cambios de carrera hasta dar con la vocación definitiva.
  - Estabilización (31-44 años): busca consolidar y estabilizar su lugar en el mercado laboral.

- Etapa de Mantenimiento (45-64 años): en esta fase, la persona busca estabilidad sin hacer grandes cambios profesionales. Si ha experimentado satisfacción laboral, puede sentir seguridad y estabilidad; si no, pueden surgir frustraciones que afecten otras áreas de su vida.
- Etapa de Declinación (65+ años): marca el descenso de la actividad profesional, con dos fases:
    - Decadencia (65-70 años): el rendimiento laboral se ve afectado por el envejecimiento, lo que puede conllevar un reajuste de autoconcepto y rol en la sociedad.
    - Retiro (71+ años): esta fase implica una búsqueda de actividades más placenteras y relajadas mientras se acepta la nueva realidad y se consolidan procesos de autorrealización. Este proceso de madurez vocacional refleja la naturaleza dinámica del desarrollo profesional, donde cada fase está orientada a alinearse más estrechamente con el autoconcepto del individuo y la realidad de su entorno laboral.

Además de definir las cinco fases del Desarrollo Vocacional, en 1983 Súper propuso cinco dimensiones que se utilizan para establecer indicadores de la Madurez Vocacional, la cual refleja el nivel de coherencia y solidez en la toma de decisiones (Bortone, 2009, citado en López, 2017), mismas dimensiones

que empleó Aurelio Busot para la elaboración de su instrumento de medición de Madurez Vocacional.

- Etapa de planificación: se evidencia un profundo conocimiento de sí mismo, un fuerte sentido de control personal y una alta autoestima, lo que permite proyectar una imagen coherente hacia el futuro mediante el análisis de información personal y del entorno.
- Etapa de exploración: el individuo experimenta diversos roles en su vida cotidiana, lo que le ayuda a ajustar y consolidar su autoconcepto, además de desarrollar habilidades específicas para recabar información a través de su participación en la comunidad.
- Etapa de información: el enfoque se dirige al ámbito laboral, donde se investiga de manera detallada las exigencias profesionales, el perfil requerido y las dinámicas de oferta y demanda del mercado.
- Etapa de toma de decisiones integra el conocimiento personal y la información del mundo laboral, fundamentándose en la responsabilidad y en principios propios para lograr elecciones bien informadas.
- Etapa de la orientación realista: consolida la estabilidad en los roles adoptados, definiendo con claridad las preferencias y metas tanto personales como profesionales, y combinando elementos emocionales y cognitivos para alcanzar una madurez vocacional plena.

En conclusión, se puede afirmar que la contribución de Súper al estudio del Desarrollo Vocacional es indiscutible. Entre sus principales aportes destacan: la consideración del autoconcepto como base esencial para la elección profesional; la comprensión de la conducta y madurez vocacional como procesos en constante evolución; la definición de etapas de desarrollo acompañadas de tareas específicas en cada una; y la formulación de un modelo de carrera vocacional (Rosas, 2015, citado en López, 2017).

1.3.3.2 Modelo de Madurez para la Carrera de Crites

Crites desarrolló un modelo propio acerca del desarrollo de la madurez vocacional, demostrando a través de sus investigaciones que esta no está determinada tanto por la edad cronológica, sino por el nivel de madurez alcanzado. Por ello, comparaba este constructo entre individuos de diferentes edades biológicas que se encontraban en la misma etapa de maduración (Rosas, 2015, citado en López, 2017).

En este modelo se identifican tres niveles principales:

- Nivel inferior (variables): este nivel agrupa una serie de conductas y variables personales que evolucionan con el tiempo. Incluye factores tan diversos como el entorno familiar, la independencia, los intereses, las habilidades, la personalidad, la clase social, y aspectos relacionados con la planificación y resolución de problemas. Estos elementos forman la base del proceso, ya que su desarrollo y consolidación son fundamentales para los niveles que siguen.

- Nivel intermedio (factor de grupo): aquí se agrupan características más integradas y complejas, como la consistencia, el realismo, las competencias y las actitudes. Estas variables surgen a partir de la interacción y maduración de las conductas básicas del nivel inferior, transformándose en atributos que reflejan una mayor estabilidad y cohesión en la toma de decisiones vocacionales.
- Nivel superior (factor general): este nivel representa el grado de desarrollo de la carrera y es el resultado final del proceso de madurez vocacional. Es decir, la consolidación de las variables y factores de los niveles inferiores e intermedios culmina en la capacidad del individuo para integrar su autoconocimiento y las demandas del mundo laboral en una trayectoria profesional coherente y sostenible.

En resumen, el modelo de Crites destaca que el proceso de madurez vocacional es multifactorial y evolutivo, en el que el fortalecimiento de los factores básicos influye directamente en el desarrollo de características más complejas que, a su vez, determinan el éxito en la trayectoria profesional. Aunque existen diversas teorías en este ámbito, tanto la propuesta de Crites como la de otros autores, como Súper, coinciden en la importancia de considerar la madurez vocacional como un proceso dinámico, continuo y esencial para la toma de decisiones en la carrera.

1.3.3.3 Enfoque tipológico Holland

El modelo de Holland está basado primordialmente en los planteamientos de Parsons sobre rasgos y factores y describe la elección vocacional como un proceso

diferencialista, formado principalmente por variables de tipo personal y ambientales que se conectan de manera recíproca entre la persona y su entorno laboral.

Ceperos (2009) citado en López (2017) señala que Holland propone una serie de planteamientos que conforman los pilares de su enfoque:

- Los individuos pueden ser clasificados en uno de los seis tipos de personalidad: realista, investigadora, artista, social, emprendedora y convencional, cada tipología con sus correspondientes intereses y preferencias vocacionales, que a su vez corresponden con los tipos de ambientes de trabajo.
- Existen seis tipos de ambientes de trabajo que se relacionan con los seis tipos de personalidad: realista, artístico, investigador, emprendedor, social y convencional.
- Las personas tomarán decisiones sobre su carrera profesional considerando factores personales como sus habilidades, destrezas, actitudes y valores.
- El comportamiento vocacional resultará de la interacción entre la personalidad y los factores contextuales del entorno.

Ceperos (2009) citado en López (2017) resalta que partir de estos planteamientos, presenta los principios de su modelo:

1. La elección vocacional es una expresión de la personalidad.
2. Los inventarios de intereses son inventarios de personalidad.
3. Los estereotipos vocacionales tienen significado confiable para la persona, tanto psicológico como sociológico.

4. Los compañeros de profesión tendrán personalidades similares e historias de desarrollo personal parecidas.
5. Las personas de un grupo ocupacional, además de tener personalidades similares, actuarán ante situaciones y problemas de manera parecida y harán uso de recursos personales semejantes.
6. La satisfacción, estabilidad y logro ocupacional dependerá de la consistencia de relación que exista entre la personalidad de la persona y el ambiente de trabajo.

Holland (1989) citado en López (2017) defiende que la elección vocacional será el resultado de la relación entre la personalidad y las condiciones del entorno. En conclusión, Holland plantea la Madurez Vocacional como una característica fija, a diferencia del enfoque dinámico y progresivo propuesto por Súper y Crites. Además, su modelo presenta un sesgo de género al establecer diferencias entre hombres y mujeres, no profundiza en los factores que influyen en la formación de la personalidad y no concibe la orientación como un proceso de apoyo individualizado. No obstante, sigue siendo una de las teorías más reconocidas para el diseño de intervenciones en el Desarrollo Vocacional (Ceperos, 2009, citado en López, 2017).

1.3.4. Dimensiones de la Madurez Vocacional

Super (1957) citado en Bortone (2009) indica que la madurez vocacional refleja la coherencia con la que un individuo establece un plan de vida alineado con sus elecciones laborales y profesionales para el futuro cercano y determina que la

madurez vocacional de una persona se evalúa considerando cinco dimensiones fundamentales definidas por Busot (1995) citado en Bortone (2009):

1.3.4.1 Planificación

La persona desarrolla un profundo conocimiento de sí misma al asumir la responsabilidad de sus decisiones, lo que refleja un elevado locus de control y una alta autoestima; asimismo, adquiere una visión temporal que abarca tanto el pasado como el futuro. La actividad principal en este nivel consiste en recopilar información sobre sí mismo, los demás y el entorno en el cual se desenvuelve.

1.3.4.2 Exploración

La persona amplía su autoconocimiento al integrarlo con distintos ámbitos de su vida, como el entorno familiar, social, académico, empresarial y organizacional. Esto le permite desarrollar una mayor comprensión de sí mismo en relación con su entorno. Además, adquiere la capacidad de identificar y seleccionar los medios más apropiados para obtener información y recursos, lo que facilita su participación activa en diversos contextos

1.3.4.3 Información

Es un proceso de carácter cognoscitivo que se relaciona con la búsqueda de datos sobre el entorno y las oportunidades que brinda la sociedad. También es fundamental considerar el ciclo evolutivo, con sus respectivas etapas de desarrollo y tareas propias de cada edad. Asimismo, se deben tomar en cuenta las

experiencias adquiridas en trabajos no remunerados, en función de las aptitudes, intereses y valores personales. Como resultado, las decisiones más acertadas estarán alineadas con el autoconocimiento y con las opciones ocupacionales disponibles.

1.3.4.4 Toma de decisión

La persona integra los principios que guían este proceso, desarrollando la capacidad de aplicarlos de manera efectiva. La toma de decisiones constituye un elemento esencial en la madurez personal, ya que influye en la autoestima, la autonomía y en el desarrollo de procesos individuales clave.

1.3.4.5 Orientación realista

Es un proceso complejo, ya que, además del autoconocimiento individual, incorpora factores personales y situacionales. En esta dimensión, se afianzan la coherencia en las preferencias vocacionales, la consolidación del autoconcepto y las metas, así como la estabilidad en los roles fundamentales de la vida, como el ámbito laboral, familiar y social. Esta etapa integra todos los elementos que conducen a la madurez vocacional, incluyendo una autoevaluación constante del desempeño personal, una comprensión clara de sí mismo, el logro de objetivos, la armonización de los roles dentro de la carrera elegida y la estabilidad en los distintos ámbitos de desarrollo.

Busot (1995) citado en Bortone (2009) resalta que las dimensiones planificación y exploración, son aspectos actitudinales. Mientras que las dimensiones información y toma de decisiones, están orientadas al aspecto cognoscitivo del sujeto. Por

último, la orientación realista, es una mezcla de ambos tipos, es decir, tanto actitudinal como cognoscitivo.

1.3.5. Características de la madurez vocacional en la adolescencia

La madurez vocacional en la adolescencia es un proceso dinámico que no se desarrolla de manera uniforme en todas las dimensiones. Según Álvarez (2008), citado en López (2017) esta evolución está influenciada por la edad y el nivel educativo, lo que significa que, a medida que los adolescentes avanzan académicamente, su madurez vocacional tiende a aumentar, sin embargo, este crecimiento no es lineal, ya que pueden presentarse periodos de estancamiento y progresión, lo que evidencia la complejidad del desarrollo vocacional en esta etapa de la vida.

También es importante considerar que durante la adolescencia los jóvenes aún no han alcanzado un nivel óptimo de madurez vocacional que les permita tomar decisiones con total seguridad sobre su futuro profesional. Este aspecto se ve influenciado por múltiples factores, como el estatus socioeconómico, el autoconcepto, los logros académicos y la indecisión vocacional, lo que hace que la madurez vocacional no pueda considerarse un constructo estable. En este sentido, la orientación educativa juega un papel fundamental en la preparación de los adolescentes para enfrentar este desafío, proporcionando herramientas que les permitan explorar sus intereses y fortalecer su capacidad de toma de decisiones.

Para optimizar este proceso, la orientación educativa debe enfocarse en brindar un acompañamiento integral que incluya no solo a los estudiantes, sino también a sus

familias y a los recursos disponibles en el entorno escolar. Según Santana, Feliciano y Santana (2013) y Rosas (2015), citado en López (2017) este enfoque permite no solo fomentar el autoconocimiento y el desarrollo de competencias vocacionales, sino también garantizar que los adolescentes cuenten con el apoyo necesario para tomar decisiones alineadas con sus habilidades y aspiraciones. De esta manera, se promueve un proceso de maduración vocacional más sólido y acorde con las particularidades de cada individuo.

1.4. Aspectos Generales del lugar de investigación

El Colegio Nuestra Señora de Lourdes se distingue como una institución educativa de alto nivel, reconocida no sólo por la excelencia en su formación académica y científica, sino también por su enfoque en el desarrollo espiritual y cultural de sus estudiantes. A través de un modelo educativo integral, las Religiosas, en colaboración con el cuerpo docente, fomentan la participación activa de los alumnos en diversas actividades que enriquecen su aprendizaje y formación personal. Entre estas se incluyen eventos culturales, religiosos, deportivos, científicos y académicos, los cuales contribuyen al fortalecimiento de sus valores, habilidades y conocimientos, preparando a cada estudiante para afrontar con éxito los retos del mundo actual.

1.4.1. Historia

En 1965, las primeras Religiosas Oblatas al Divino Amor llegaron a Panamá con el apoyo de los Hermanos de la Salle, quienes les brindaron una vivienda

y los recursos necesarios mientras se organizaban para establecer su labor educativa. El 18 de abril de 1966, abrieron una pequeña escuela que ofrecía educación a estudiantes de preescolar y primer grado. Desde sus inicios, contaron con un capellán, un sacerdote jesuita, y se enfocaron en proporcionar una formación integral basada en sólidos valores morales y espirituales, además de una educación académica de calidad, alineada con las demandas de la sociedad y del mundo contemporáneo.

En 1974, las Religiosas gestionaron los permisos para construir un colegio en un terreno adquirido en Villa Zaita. Con el respaldo de los padres de familia y la aprobación de la Madre María Caterina Di Maggio, se inició la edificación del actual Colegio Nuestra Señora de Lourdes. La construcción se llevó a cabo en distintas etapas y, año tras año, las Religiosas, con gran dedicación y esfuerzo, continuaron mejorando la infraestructura para brindar a los estudiantes un entorno educativo más cómodo y moderno.

Hoy en día, el colegio es reconocido por su excelencia académica y científica, así como por su formación espiritual y cultural. Las Religiosas, en conjunto con el cuerpo docente, ofrecen a los estudiantes diversas oportunidades para participar en actividades culturales, religiosas, deportivas, científicas y académicas.

Los ex alumnos mantienen un fuerte vínculo con la institución y participan activamente en los eventos culturales y religiosos organizados en el colegio. La oferta educativa abarca desde el nivel Preescolar hasta el Bachillerato en sus distintas modalidades.

La formación espiritual ha sido una prioridad constante para las Religiosas, quienes trabajan en estrecha colaboración con las familias en la educación de sus hijos. La Pastoral Educativa de la institución tiene como eje central a Jesús y concibe la pastoral como un espacio de cercanía, encuentro y acompañamiento. De esta manera, se difunde el carisma de las Religiosas Oblatas al Divino Amor, basado en el amor y la entrega, un legado transmitido por su fundadora, la Venerable Madre Margarita Diomira Crispi.

1.4.2 Misión

El Colegio Nuestra Señora de Lourdes, es una obra educativa en pastoral, orientada por las Religiosas Oblatas al Divino Amor. Se fundamenta en la espiritualidad Oblata, bajo el carisma de Amor y Oblación, legado por la Venerable de Dios Madre Margarita Diomira Crispi. Ofrece a la sociedad panameña una educación integral centrada en los valores del Evangelio. La Adoración a Jesús Sacramentado es el fundamento que impulsa la educación Oblata, como centro de la espiritualidad que se proyecta a la niñez y juventud bajo la protección de Nuestra Señora de Lourdes.

1.4.3 Visión

Ser una obra educativa católica que se fundamenta en la espiritualidad Trinitaria del Amor, con auténtica formación espiritual centrada en el Evangelio y una solidez académica que permita desarrollar todos los aspectos a través de los medios científicos, tecnológicos y comerciales para participar de forma activa en la transformación de una sociedad más justa y humana.

1.4.4 Servicios Académicos

El Colegio Nuestra Señora de Lourdes ofrece una formación integral que abarca distintos niveles educativos y servicios académicos diseñados para el desarrollo de sus estudiantes. Estos servicios incluyen:

1. Nivel Preescolar: se enfoca en la educación inicial de los niños, promoviendo el aprendizaje a través del juego, el desarrollo de habilidades socioemocionales y cognitivas, así como la estimulación temprana para fortalecer la base de su educación futura.

2. Nivel de Educación Media y Bachillerato: comprende una formación académica estructurada en diversas áreas del conocimiento, ofreciendo diferentes modalidades de Bachillerato, como el Bachiller en Ciencias, el Bachiller en Tecnología Informática y el Bachiller en Comercio. Estas opciones permiten a los estudiantes desarrollar competencias específicas según sus intereses y aspiraciones profesionales.

3. Pastoral Educativa: con un enfoque en el crecimiento espiritual, este servicio promueve valores cristianos, la formación ética y moral, y la participación en actividades pastorales que fortalecen la identidad y compromiso social de los estudiantes.

4. Centro de Educación en Pastoral Educativa (C.E.A.): espacio de formación y orientación en el ámbito pastoral, que brinda recursos y experiencias de aprendizaje que enriquecen la vida espiritual de los alumnos y la comunidad educativa en general.

5. Gabinete Psicopedagógico: ofrece apoyo psicológico y pedagógico a los estudiantes, atendiendo sus necesidades emocionales, académicas y de orientación vocacional para favorecer su desarrollo integral y su éxito escolar.

1.4.5. Población estudiantil

Nuestra unidad de análisis fueron estudiantes de duodécimo grado en los dos grupos de Bachiller de Ciencias y Bachiller de Tecnología en Informática, con un total de 116 estudiantes. La muestra fue seleccionada por un muestreo no probabilístico por conveniencia siguiendo estos pasos para proceder a escoger la muestra de manera adecuada:

Paso 1: Recolección de Consentimientos y Asentimientos Informado

o Distribución de Invitaciones: Se les entregó a todos los estudiantes de duodécimo grado una invitación para participar en el estudio en donde se explicó el propósito del estudio y la importancia de su participación.

o Consentimiento y Asentimiento Informado: A los acudientes se les remitió un formulario de consentimiento informado, mediante el cual manifestaron su conformidad firmando la autorización para que sus hijos pudieran participar en el presente estudio. De manera complementaria, los estudiantes otorgaron su aprobación mediante la firma del asentimiento informado.

Paso 2: Evaluación del Nivel de Madurez Vocacional

o Aplicación del Inventario: Se aplicó el Inventario de Madurez Vocacional a todos los estudiantes que aceptaron participar y cuyos acudientes dieron su consentimiento.

o Evaluación: Se analizarán todos los resultados del Inventario de Madurez Vocacional para clasificar a los estudiantes según su nivel de madurez vocacional (bajo o medio).

Paso 3: Filtrado y Selección Final

o Filtrado por Criterios: Se identificaron a los estudiantes que cumplen con todos los criterios de inclusión:

1) Aceptación para participar.

2) Consentimiento informado de los acudientes.

3) Nivel de madurez vocacional bajo o medio.

Se excluirán aquellos estudiantes que:

1) No acepten participar en el estudio.

2) Acudientes que no firmen el consentimiento informado.

3) Tengan un nivel de madurez vocacional alto.

4) no participen en las evaluaciones y en las sesiones del Programa

Lista Final: Se compiló en una lista de los estudiantes que cumplen con todos los criterios, dando un total de treinta y seis (36) estudiantes.

Paso 4: Determinar la Muestra Final

o Decisión sobre Tamaño de Muestra: dado que se estará usando un muestreo no probabilístico por conveniencia, se optará por incluir a todos los estudiantes que cumplen con los criterios de inclusión.

CAPÍTULO II
MARCO METODOLÓGICO

2.1 Planteamiento del Problema

La transición de la educación secundaria a la educación superior o al mercado laboral constituye una etapa crítica en la vida de los estudiantes, particularmente para aquellos en su último año de colegio, quienes comienzan a desarrollar un interés y preocupación por su futuro académico y profesional. Este periodo es clave para la formación de una identidad vocacional sólida y para la toma de decisiones fundamentadas que impactarán su trayectoria educativa y laboral. En este contexto, la madurez vocacional se presenta como un factor determinante que puede influir significativamente en la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas y realistas sobre su futuro profesional. Sin embargo, en muchas instituciones educativas, la orientación vocacional no recibe la atención necesaria, lo que puede resultar en decisiones apresuradas o mal fundamentadas que afectan negativamente el desarrollo profesional y personal de los jóvenes.

En el entorno educativo actual, muchos estudiantes enfrentan dificultades significativas al momento de tomar decisiones relacionadas con su futuro profesional. Estas dificultades suelen estar relacionadas con la falta de madurez vocacional, entendida como la capacidad de una persona para tomar decisiones informadas y realistas sobre su carrera profesional. Muchos estudiantes carecen de una autoevaluación adecuada de sus intereses, habilidades y valores, lo que dificulta la alineación de estos

factores con las opciones de carrera disponibles. Rocío (2021) aborda el desarrollo de la madurez vocacional a través de la orientación educativa, enfatizando su importancia para la toma de decisiones y la elección de carrera en estudiantes de bachillerato general.

La ausencia de programas efectivos de orientación vocacional puede resultar en decisiones precipitadas y a menudo erróneas, que afectan tanto el bienestar personal como el desarrollo profesional de los estudiantes. Un programa de orientación vocacional bien estructurado no solo mejora la madurez vocacional, sino que también facilita el desarrollo de competencias emocionales y habilidades de toma de decisiones. Nacho (2018) demuestra que la implementación de un programa de orientación vocacional en estudiantes de secundaria llevó a un desarrollo significativo en su madurez vocacional.

En conclusión, la implementación de programas de orientación vocacional puede ser una solución efectiva para mejorar la madurez vocacional, facilitando el desarrollo personal y profesional de los estudiantes. En línea con este planteamiento, la pregunta orientadora de esta investigación se formula de la siguiente manera: ¿Cuál es la efectividad de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de un grupo de estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes, provincia de Panamá, año 2025?

2.2 Justificación

La elección de una carrera universitaria representa un momento crucial en la vida de los estudiantes, como señalan Ramos y Goicoechea (2017) y puede convertirse en un proceso extenso y complicado en el que las interrogantes surgen a medida que avanzan. Carrasco y Navarrete (2018) resaltan que una gran cantidad de estudiantes ingresan a su carrera universitaria de forma experimental, sin tener total claridad acerca de sus intereses; por lo que la madurez vocacional es un componente crítico en el desarrollo académico y profesional de los alumnos. Navarro y Martínez (2022) realizaron un estudio en Panamá, en el que encontraron un marcado déficit en la orientación que reciben los estudiantes en sus colegios de procedencia, lo que dificulta el proceso de toma de decisiones para escoger una carrera académica. Es aquí donde un adecuado programa de orientación vocacional que se enfoque en el desarrollo de esta madurez empieza a jugar un papel sumamente relevante, ya que puede proporcionar herramientas y recursos esenciales para que los estudiantes tomen decisiones más informadas y reflexivas sobre su futuro profesional, tal como lo menciona Cisneros, Rodríguez, Niño y Cuevas (2023) mejorar y fortalecer la orientación vocacional desde la educación media superior podría ayudar a los estudiantes a tomar decisiones más alineadas con sus objetivos y convicciones.

La realización de una investigación sobre el programa de orientación vocacional y su impacto en la madurez vocacional es sumamente conveniente, ya que ayudará a los estudiantes a recibir una mejor orientación para tomar decisiones acertadas acerca de su carrera profesional. Al proporcionarles herramientas y conocimientos adecuados, los estudiantes podrán elegir carreras que realmente se alineen con sus intereses y habilidades, lo que no solo les permitirá evitar la deserción, sino también la sensación de estar perdiendo el tiempo en una carrera que al final, no resulta provechosa para ellos. Esto, a su vez, contribuirá a una mayor satisfacción personal y profesional, así como a una mayor eficiencia en el sistema educativo.

A pesar de que el Gobierno de Panamá, junto con el Ministerio de Trabajo y Desarrollo Laboral, cuenta con un Programa de Orientación Vocacional y Empleo (POVE), este no es un protocolo abierto al público general, sino que se dirige específicamente a aquellas instituciones que resultan beneficiadas con el programa. En este contexto, generar este tipo de investigación es crucial, ya que abrirá el campo para que la información tenga un mayor alcance y proporcione a más profesionales las guías necesarias para ejercer una correcta orientación vocacional. Esta investigación no solo es conveniente para ayudar a los estudiantes a tomar decisiones acertadas sobre su carrera profesional y evitar la deserción, sino que también contribuirá a establecer un programa base de orientación vocacional que pueda implementarse en distintos colegios. En Panamá, la falta de

investigaciones de este tipo es un problema significativo, dado que la orientación vocacional adecuada tiene un impacto considerable en la vida de los estudiantes. Contar con un programa guía permitirá abordar esta carencia y ofrecer a los jóvenes las herramientas necesarias para elegir carreras que realmente se enmarquen con sus intereses y habilidades, fomentando su éxito académico y profesional.

Con el desarrollo de este estudio podríamos generar una mayor conciencia entre los profesionales y otros agentes vinculados a este proceso, como docentes, directivos y padres de familia, acerca del importante papel que juega la orientación vocacional en el desarrollo y éxito de los estudiantes. Al evidenciar la importancia de una adecuada orientación vocacional, esta investigación puede motivar a estos actores claves a involucrarse más activamente y a implementar estrategias efectivas que guíen a los jóvenes en la toma de decisiones informadas sobre su futuro académico y profesional, contribuyendo así a una mejora sustancial en los resultados educativos y en la satisfacción personal de los estudiantes.

La investigación tiene una importancia fundamental debido a la carencia de estudios similares en el contexto panameño. La orientación vocacional adecuada puede transformar la trayectoria de vida de los estudiantes, ayudándolos a realizar elecciones informadas y reflexivas sobre sus carreras, lo cual es crucial para su éxito académico y profesional a largo plazo. Esta investigación no solo tiene el potencial de mejorar la vida de los

estudiantes involucrados, sino que también puede servir como modelo para futuras implementaciones en otras instituciones educativas en Panamá, llenando un vacío crítico en la educación vocacional del país.

2.3 Objetivos de la Investigación

2.3.1 Objetivo General

Evaluar el efecto de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de los estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes en Panamá, durante el año 2025.

2.3.2 Objetivos Específicos

1. Examinar el nivel de Madurez Vocacional de los estudiantes antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional utilizando el Inventario De Madurez Vocacional de Busot.
2. Desarrollar un Programa de Orientación Vocacional que mejore la Madurez Vocacional de los estudiantes.
3. Comparar el grado de Madurez Vocacional por grupo de género
4. Determinar el grado de desarrollo de Madurez Vocacional por cada una de las cinco dimensiones que la componen.
5. Determinar si existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes en el Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la Implementación del Programa de Orientación Vocacional.

6. Demostrar si existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de las dimensiones del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la Implementación del Programa de Orientación Vocacional

2.4 Hipótesis de la Investigación

2.4.1 Hipótesis general

Existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los puntajes en el Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional

2.4.2 Hipótesis específicas

- Existen diferencias significativas en el grado de madurez vocacional entre estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes, Panamá de acuerdo con el género.
- Existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los puntajes de la dimensión planificación del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional
- Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la exploración de carrera del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

- Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la información de carrera del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional
- Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la toma de decisiones del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.
- Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la orientación realista del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

2.3.3 Hipótesis estadísticas

- Hipótesis 1

  Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los puntajes en el Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu_{pre}=\mu_{post}$$

  Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los puntajes en el Inventario de

Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu p_{re} \neq \mu_{post}$$

- Hipótesis 2

Hipótesis Nula (H_o): No existen diferencias significativas en el grado de madurez vocacional entre estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes, Panamá de acuerdo con el género.

$$H_o: \mu femenino = \mu masculino$$

Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias significativas en el grado de madurez vocacional entre estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes, Panamá de acuerdo con el género.

$$H_1: \mu femenino \neq \mu masculino$$

- Hipótesis 3

Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **dimensión planificación** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu_{pre} = \mu_{post}$$

Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **dimensión planificación** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu_{pre} \neq \mu_{post}$$

- Hipótesis 4

Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **exploración de carrera** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu_{pre} = \mu_{post}$$

Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **exploración de carrera** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu_{pre} \neq \mu_{post}$$

- Hipótesis 5

Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **información de carrera** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y

después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu_{pre}=\mu_{post}$$

Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **información de carrera** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu_{pre}\neq\mu_{post}$$

- Hipótesis 6

  Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **toma de decisiones** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu_{pre}=\mu_{post}$$

  Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **toma de decisiones** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H1: \mu_{pre}\neq\mu_{post}$$

- Hipótesis 7

  Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **orientación realista**

del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$Ho: \mu_{pre}=\mu_{post}$$

Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la **orientación realista** del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H1: \mu_{pre}\neq\mu_{post}$$

2.4 Variables de la investigación

2.4.1 Definición conceptual de las variables

o Programa de Orientación Vocacional

Busot (1987, como se citó en Nacho, 2018) describe los programas de orientación vocacional como una serie de intervenciones psicoeducativas que buscan fomentar la madurez vocacional de los estudiantes, ayudándoles a desarrollar habilidades para la toma de decisiones, planificación de carrera y manejo de las transiciones laborales.

o Madurez Vocacional:

Super (1962, como se citó en Castellano, 2007) define la madurez vocacional como “el grado de desarrollo, es decir, la posición alcanzada dentro del continuo de evolución profesional (vocacional) que se inicia en la etapa de exploración y termina en la decadencia”. Es importante

señalar que Aurelio Busot se basa en esta definición para desarrollar su Inventario de Madurez Vocacional (Busot, 1995 citado en Nacho, 2018).

2.4.2 Definición operacional de las variables

o Programa de Orientación Vocacional, esta variable se define operacionalmente como la ejecución de un conjunto específico de actividades diseñadas para llevarse a cabo en un tiempo determinado. Los estudiantes participaron en sesiones grupales, asesorías personalizadas y ejercicios prácticos enfocados en la exploración y desarrollo de sus intereses vocacionales. La efectividad del programa fue evaluada mediante la comparación de los resultados de un pretest y un postest. El programa constó de 10 sesiones de cuarenta (40) minutos de duración, realizadas dos veces por semana, distribuidos de la siguiente manera:

FASE 1: Diagnóstico y Sensibilización

Objetivo General: realizar el diagnóstico inicial y la sensibilización a los distintos actores implicados en el Programa de Orientación Vocacional, con el fin de generar compromiso y obtener la información necesaria para seleccionar la muestra participante.

La primera etapa del programa se centró en la sensibilización de la comunidad educativa, así como en la aplicación de diversos instrumentos de evaluación. Inicialmente, se llevó a cabo la presentación del Programa de Orientación Vocacional a los directivos,

psicólogos y docentes del colegio. En estas reuniones se expusieron los objetivos y beneficios de la intervención, con el propósito de garantizar el respaldo institucional y la colaboración de los profesionales vinculados al proceso. Los padres de familia también fueron informados mediante una nota institucional, en la cual se explicó la importancia del proyecto y la aplicación de pruebas diagnósticas. De esta forma, se promovió un espacio de confianza y apertura hacia el trabajo a desarrollar con los estudiantes.

Posteriormente, se gestionó la firma de los consentimientos informados por parte de los acudientes y los asentimientos de los estudiantes. Esta etapa tuvo como finalidad asegurar la participación ética y voluntaria, cumpliendo con los principios de respeto y confidencialidad. La entrega de documentos se realizó tanto en formato físico como digital, adaptándose a las necesidades de los participantes.

Una vez garantizada la participación, se procedió con la aplicación de los instrumentos diagnósticos. Entre ellos se incluyó el Inventario de Madurez Vocacional de Busot, que permitió identificar a los estudiantes con niveles bajos y medios de madurez vocacional, quienes posteriormente conformarían la muestra del programa. Adicionalmente, se aplicaron el Inventario de Intereses de Thurstone, el Test VAK para estilos de aprendizaje, el PMA-R de Aptitudes Mentales Primarias, el Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ), el Explora para orientación vocacional y profesional, el Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) y el Estudio de Valores. Estas pruebas, aplicadas en

sesiones diferenciadas, brindaron un perfil integral de los estudiantes al explorar dimensiones como intereses, aptitudes, hábitos, valores y rasgos de personalidad.

Finalmente, con base en los resultados obtenidos, se efectuó la selección de la muestra definitiva, conformada por aquellos estudiantes que mostraron mayor necesidad de acompañamiento en el desarrollo de su madurez vocacional. Esta primera fase resultó fundamental, pues permitió no solo generar conciencia en los diferentes actores educativos sobre la relevancia de la orientación vocacional, sino también obtener información diagnóstica precisa que guiará las etapas posteriores del programa.

FASE 2: Desarrollo del Programa de Orientación Vocacional

La segunda fase correspondió al desarrollo del Programa de Orientación Vocacional, estructurado en diez sesiones diseñadas para guiar a los estudiantes en el descubrimiento de sus intereses, el fortalecimiento de sus hábitos de estudio y la construcción de un proyecto de vida. Cada encuentro incluyó objetivos claros, actividades dinámicas, recursos específicos y tiempos delimitados, con el propósito de favorecer un aprendizaje integral y experiencial.

La primera sesión, “Primeros pasos en la orientación vocacional”, buscó despertar el interés de los participantes. Para ello, se utilizó la dinámica lúdica “La cadena”, que permitió identificar gustos e intereses iniciales. Posteriormente, se presentó una introducción al programa mediante una

exposición apoyada con diapositivas elaboradas en Canva, así como la proyección de un video titulado ¿Cómo encontrar tu vocación? Finalmente, se aplicó la actividad Descubriendo mi Ikigai, en la cual los estudiantes completaron un formato impreso diseñado para reflexionar sobre su propósito de vida.

En la segunda sesión, “Hábitos que transforman el arte de estudiar”, se inició con una lluvia de ideas registrada en el tablero con marcadores, donde los participantes definieron qué entendían por buenos hábitos de estudio. Luego, se realizó una presentación que incluyó estrategias de aprendizaje activo, técnicas de memorización y recomendaciones de autocuidado académico. Para reforzar los contenidos, se aplicó un quiz interactivo en Kahoot, lo que permitió medir aprendizajes en tiempo real.

La tercera sesión, “Planificando mi futuro”, retomó los contenidos anteriores mediante un repaso, seguido de una exposición sobre gestión del tiempo, planificación financiera y estrategias contra los “ladrones del tiempo”. La actividad central fue “El puzzle del tiempo”, que requirió cuatro rompecabezas de 100 piezas y permitió que los estudiantes, organizados en grupos, pusieran en práctica la planificación y el trabajo bajo presión.

En la cuarta sesión, “¿Y ahora qué hago?”, se abordó el tema de la toma de decisiones. Se utilizaron diapositivas en Canva, para explicar el proceso, las estrategias de elección y su relación con la selección de carrera profesional. Posteriormente, los estudiantes completaron un

cuestionario de autoevaluación impreso, diseñado para medir su nivel de desarrollo en la toma de decisiones y generar reflexión personal.

La quinta sesión, “Explorando el mundo laboral”, se orientó a las generalidades del mercado de trabajo. Se expusieron temas como la organización de los sectores económicos, la ética profesional y la diferencia entre habilidades técnicas y blandas. Luego se realizó la dinámica “Aliado o saboteador”, en la cual cada participante extrajo de una caja tarjetas con actividades para clasificarlas como favorables o desfavorables en el ámbito laboral.

La sexta sesión, “Preparándome para el mercado laboral”, profundizó en la oferta y demanda de profesiones. Se abordaron las carreras con mayor demanda y aspectos de empleabilidad. Más adelante, los estudiantes diseñaron su hoja de vida de manera creativa con hojas blancas, lápices de colores, bolígrafos, borradores y otros materiales de papelería. Esta actividad concluyó con presentaciones orales breves en las que cada estudiante destacó sus logros y habilidades.

En la séptima sesión, “Este es mi proyecto de vida”, se presentó un video reflexivo proyectado con computadora y proyector como apertura a la actividad central. Luego, cada estudiante recibió un folder con el formato de proyecto de vida, que incluía apartados para establecer metas SMART, realizar un análisis FODA personal y redactar una carta a su “yo” universitario. Se trabajó con hojas de colores, tijeras, pegatinas,

fotografías, gomas y revistas, de manera que la elaboración del proyecto fuese tanto reflexiva como creativa.

La octava sesión, “El desarrollo de mi madurez vocacional”, se centró en explicar conceptos como autoconcepto profesional y estrategias para manejar la ansiedad frente a la elección de carrera. Además, se entregaron a los participantes informes con los resultados obtenidos en la fase diagnóstica, lo que garantizó un cierre personalizado.

La novena sesión, “Historias de profesionales exitosos”, consistió en un encuentro con egresados del colegio invitados como panelistas. Durante la sesión se abrió un espacio de interacción donde los estudiantes pudieron plantear sus inquietudes de manera directa.

La décima y última sesión, “Información de carrera”, ofreció un panorama sobre las opciones académicas y oportunidades de desarrollo. A través de una presentación en Canva se expusieron pantallazos de certificaciones, habilidades técnicas y programas de becas o financiamiento. Como actividad central, se organizó la Feria de Orientación Vocacional: Conecta con tu profesión, en la cual universidades e instituciones compartieron su oferta educativa. Para ello se dispuso de un espacio físico adecuado, material promocional y recursos de apoyo audiovisual.

En síntesis, la Fase 2 representó el eje central del Programa de Orientación Vocacional. Las actividades, cuidadosamente planificadas y acompañadas de recursos impresos, tecnológicos y dinámicos,

permitieron a los estudiantes vivir experiencias prácticas, reflexivas y creativas. El uso de materiales como presentaciones digitales, cuestionarios, hojas de vida, rompecabezas, carpetas de proyectos y recursos audiovisuales favoreció la motivación y la apropiación del proceso, consolidando aprendizajes significativos y contribuyendo al desarrollo de su madurez vocacional.

FASE 3: Aplicación del Post Test

La tercera fase del Programa de Orientación Vocacional correspondió al cierre del proceso e incluyó la aplicación del postest. Esta etapa tuvo como propósito principal evaluar la efectividad de la intervención.

Los resultados obtenidos constituyeron la base para valorar los logros del programa en términos de madurez vocacional, permitiendo establecer comparaciones entre las mediciones iniciales y finales.

o La Madurez Vocacional se evalúo utilizando el Inventario de Madurez Vocacional (I.M.V.), desarrollado por el Profesor Aurelio Busot. Este instrumento, de origen venezolano está compuesto por sesenta (60) ítems con respuestas dicotómicas (Cierto/Falso) y evalúa cinco dimensiones claves: planificación, exploración de carrera, información de carrera, toma de decisiones y orientación realista. Cada dimensión se mide a través de 12 ítems específicos.

El puntaje se obtiene sumando 1 punto por cada respuesta correcta y 0 puntos por cada respuesta incorrecta, con un puntaje máximo de 12 puntos por dimensión y 60 puntos en total. El puntaje total se convierte

en un percentil para determinar el nivel de madurez vocacional del individuo.

2.5 Enfoque de investigación

El enfoque es cuantitativo, ya que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico (Hernández, Fernández y Batista, 2014)

2.6 Tipo de investigación

Este estudio es de tipo explicativo, ya que “su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta o por qué se relacionan dos o más variables” (Hernández et al, 2014). En este caso, el fenómeno de interés es la madurez vocacional de los estudiantes de duodécimo grado en el Colegio Nuestra Señora de Lourdes y cómo los programas de orientación vocacional influyen en esta madurez.

2.7 Diseño de investigación

El estudio utilizó un diseño preexperimental con un diseño de preprueba/posprueba con un solo grupo, ya que como lo menciona Hernández et al (2014) “a un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se aplica una prueba posterior al estímulo”. En este estudio se realizó una intervención (programa de orientación vocacional) y se evaluaron sus efectos en la madurez vocacional. Este diseño implicó medir la madurez

vocacional de los estudiantes antes (pretest) y después (postest) de la intervención (programa de orientación vocacional).

2.8 Diseño estadístico

Con los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, se realizó un análisis utilizando estadística descriptiva, que incluyó el cálculo de frecuencias, porcentajes, así como medidas de tendencia central y dispersión. En cuanto a la estadística inferencial, para los datos que cumplieron con una distribución normal (conforme a la Ley de Normalidad), se empleó la prueba paramétrica T de Student para muestras relacionadas. Esta prueba permitió comparar las medias de dos mediciones realizadas sobre la misma unidad, en este caso, antes y después de la intervención en la muestra, con un intervalo de confianza del 95%, correspondiente a un nivel de significancia de $\alpha = 0.05$ y la regla de decisión: si $p \leq 0.05$ se rechaza H_0; si $p > 0.05$ se acepta H_0.

Los datos que no cumplieron con la distribución normal, se optó por pruebas no paramétricas, como la Prueba de los Signos de Wilcoxon. Los resultados del análisis estadístico se presentaron mediante tablas y gráficos generados en Excel y la versión 23 del software "Statistical Package for Social Sciences" (SPSS).

2.2 Población y selección de la muestra

La población de estudio estuvo conformada por la totalidad de los estudiantes de duodécimo grado en los cuatro grupos de Bachiller de Ciencias y Bachiller de Tecnología en Informática, con un total de 106 estudiantes.

Selección de la Muestra

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia siguiendo estos pasos para proceder a escoger la muestra de manera adecuada:

Paso 1: Recolección de Consentimientos y Asentimientos Informado

- Distribución de Invitaciones: Se entregó a todos los estudiantes (106) de duodécimo grado una invitación para participar en el estudio. Se explicó el propósito del estudio y la importancia de su participación.
- Consentimiento y Asentimiento Informado: Se proporcionó a los acudientes o tutores legales un formulario de consentimiento informado que firmaron para que sus hijos pudiesen participar en el estudio. Los estudiantes también firmaron el Asentimiento informado, manifestando su deseo voluntario de participar.

Paso 2: Evaluación del Nivel de Madurez Vocacional

- Aplicación del Inventario: Se administró el Inventario de Madurez Vocacional a todos los estudiantes que han aceptaron participar y cuyos acudientes dieron su consentimiento.
- Evaluación: Se analizaron los resultados del Inventario de Madurez Vocacional para clasificar a los estudiantes según su nivel de madurez vocacional (bajo o medio).

Paso 3: Filtrado y Selección Final

- Filtrado por Criterios: Se identificó a los estudiantes que cumplía con todos los criterios de inclusión:
    1) Aceptación individual para participar.
    2) Consentimiento informado firmado por el acudiente.

3) Nivel de madurez vocacional clasificado como bajo o medio bajo.

Se excluyeron a aquellos estudiantes que:

1) No aceptaron participar en el estudio.
2) Acudientes que no firmaron el consentimiento informado.
3) Estudiantes que tuvieron un nivel de madurez vocacional alto.
4) Que no asistieron a las sesiones de evaluación psicológica

Lista Final: Se compiló una lista de los estudiantes que cumplían con todos los criterios.

Paso 4: Determinar la Muestra Final

- Decisión sobre Tamaño de Muestra: dado que se usó un muestreo no probabilístico por conveniencia, se optó por incluir a todos los estudiantes que cumplían con los criterios de inclusión. En total nuestro estudio contó con 36 participantes.

2.3 Instrumentos de evaluación

1) Inventario de Madurez Vocacional de Busot (IVM)

Ficha Técnica

- Nombre original: Inventario de Madurez Vocacional (IVM)
- Autor: Aurelio Busot
- Año: 1995
- Administración: individual o colectiva
- Tiempo de aplicación: no tiempo límite para ser contestado

- Ámbito de aplicación: adolescentes y jóvenes adultos, a partir de los 15 años.

Objetivo: evaluar el nivel de madurez vocacional

Confiabilidad: Alpha de Cronbach de 0,857 que dentro de los criterios de interpretación del coeficiente de Alpha de Cronbach el instrumento se califica como adecuado para su aplicación.

En la tabla 1 podemos observar los criterios e ítems para cada indicador de la variable Madurez Vocacional.

Tabla 1

Indicadores, criterios e ítems de la variable Madurez Vocacional

Referente	Indicador	Criterio	Ítem
Madurez Vocacional	Planificación	Influencia de los padres • Incidencia de otros • Profesión de los padres • Experiencia académica en educación media • Reflexión sobre la decisión • Seguridad de la planificación • Análisis de intereses vocacionales • Indecisión	1, 6, 11,16, 21, 26, 31, 36, 41, 46, 51, 56
	Exploración de Carrera	• Reflexión vocacional	2, 7, 12, 17,

Referente	Indicador	Criterio	Ítem
		• Búsqueda de información educativa • Solicitud de asesoramiento a otras personas • Lectura de información • Visitas de observación • Asesoramiento de especialistas • Consulta con padres • Intercambio con iguales • Exploración de intereses • Ayuda de nuevas tecnologías	22, 27, 32, 37, 42, 47, 52, 57
	Información de Carrera	• Información ocupacional venezolana • Información sobre requisitos de ingreso • Información regional • Valor laboral • Valoración profesional y plaza de trabajo • Información académica • Información ocupacional • Información personal	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38, 43, 48, 53, 58
	Toma de Decisiones	Procedimiento de toma de decisiones • Valor de decisión vocacional	4, 9, 14, 19,

Referente	Indicador	Criterio	Ítem
		• Reflexión vocacional • Adecuación personal a la profesión • Firmeza de la decisión • Factores de decisión • Seguridad vocacional • Reflexión sobre resultados • Indecisión	24, 29, 34, 39, 44, 49, 54, 59
	Orientación Realista	Valoración laboral • Iniciación y profesión • Valoración de éxito • Valoración de ocio • Conocimiento sobre habilidades personales • Gustos y decisión • Frustración y formación académica • Conocimiento personal y decisión • Búsqueda de información personal • Cambio de opinión sobre la carrera	5, 10, 15, 20, 25, 30, 35, 40, 45, 50, 55, 60

Fuente: Tomado de Chacón, (2003)

El concepto de madurez vocacional, tal como lo define Super (1995) y basado en su modelo de 1983, citado en Gullo, García, y Peralta (2021) se estructura en torno a las siguientes dimensiones:

- Planificación: Se refiere a la capacidad del individuo para analizar su trayectoria pasada y presente, proyectando una imagen futura con base en su desempeño actual. La autoeficacia, autoestima y la creencia en la capacidad para desempeñarse exitosamente en varias ocupaciones son elementos clave en esta dimensión.
- Exploración de carrera: Implica una introspección profunda por parte del individuo, explorando sus deseos y aspiraciones en cuanto a su futuro profesional y evaluando sus recursos personales para lograr sus objetivos. Esta dimensión abarca múltiples áreas de la vida, incluyendo la educación, el trabajo, la familia y la comunidad.
- Información de carrera: Se centra en la adquisición de conocimiento sobre las diferentes carreras y el mercado laboral, incluyendo detalles sobre los requisitos de ingreso, el currículo, las oportunidades de empleo y la remuneración. También abarca la información necesaria para acceder al mercado laboral, como la preparación de un currículum vitae y la participación en entrevistas de trabajo.
- Toma de decisiones: Se refiere a la habilidad del individuo para integrar y evaluar la información personal y ocupacional,

comparando opciones y seleccionando la que ofrezca mayores posibilidades de éxito. También implica la capacidad de prever posibles obstáculos y desarrollar planes alternativos.

- Orientación realista: Esta dimensión, la más compleja de todas, añade un elemento de factibilidad a la toma de decisiones, evaluando la viabilidad de los planes futuros y preparando al individuo para enfrentar desafíos inesperados con soluciones previamente consideradas.

2) Inventario de Intereses de Thurstone

Ficha Técnica

- Nombre original: Inventario de Intereses de Thurstone
- Autor: Louis Leon Thurstone y Thelma Gwinn Thurstone
- Año: 1947
- Administración: individual o colectiva
- Tiempo de aplicación: máximo 15 minutos
- Traducción: Arrigo Leonardo Angelini (1984)
- Ámbito de aplicación: a partir de los 12 años

Objetivo: es útil para la comprensión de los intereses vocacionales de una persona, es un instrumento diseñado para la consejería y orientación vocacional.

Confiabilidad:

3) Cuestionario para la Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA)

Ficha Técnica

- Nombre original: EXPLORA. Cuestionario para la Orientación Vocacional y Profesional
- Autor: José Manuel Martínez-Vicente y Pablo Santamaría
- Año: 2013
- Administración: individual o colectiva
- Tiempo de aplicación: variable, 30 minutos aproximadamente
- Ámbito de aplicación: adolescentes y adultos (12 años en adelante)

Objetivo: Apreciación de los intereses de las personas evaluadas en seis (6) campos profesionales (técnico-manual, científico-investigador, artístico-creativo, social-asistencial, empresarial-persuasivo y oficina-administración), teniendo en cuenta sus preferencias por profesiones y por actividades, sus habilidades o destrezas y sus características personales del evaluado.

Confiabilidad: Alfa promedio es de 0,84.

4) Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)

Ficha Técnica

- Nombre original: Clinical Analysis Questionnaire
- Autor: Samuel E. Krug
- Año: 2005
- Versiones: Adaptación Española, Departamento I+D de Tea Ediciones, S.A., Madrid (1987)
- Administración: individual o colectiva
- Tiempo de aplicación: entre 30 y 45 minutos, aproximadamente

- Ámbito de aplicación: adolescentes y adultos (nivel básico: estudios primarios).

Objetivo: Evaluación de doce variables clínicas de la personalidad.

Confiabilidad: se evalúo con test-retest, con valores que van entre 0.75 y 0.95.

5) Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE)

Ficha Técnica

- Nombre original: CHTE. Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio
- Autor: Manuel Álvarez González y Rafael Fernández Valentín
- Año: Tea Ediciones (1990,1999,2002,2013, 2015)
- Administración: individual o colectiva
- Tiempo de aplicación: variable, aproximadamente 30 minutos
- Ámbito de aplicación: desde 5° de primaria hasta 1°de bachillerado (de 10 a 18 años)

Objetivo: evaluación de siete aspectos de los hábitos y técnicas de estudio: actitud general hacia el estudio, lugar de estudio, estado físico del escolar, plan de trabajo, técnicas de estudio, exámenes, ejercicios y trabajo.

Confiabilidad: Puntuaciones inferiores de 0.40

6) Inventario sobre Estilos de Aprendizaje (Test de Vak)

Ficha Técnica

- Nombre original: Inventario sobre Estilos de Aprendizaje
- Autor: Ralph Metts

- Año: 1987-modificado en 1999
- Versiones: Colombia
- Administración: individual o colectiva
- Tiempo de aplicación: entre 10 y 15 minutos, aproximadamente
- Ámbito de aplicación: 6 a18 años

Objetivo: medir los estilos de aprendizaje, visual, auditivo y kinestésico.

Confiabilidad: el nivel de confiabilidad del instrumento medido con alfa de Cronbach es de 0,85

7) **Aptitudes Mentales Primarias -Revisado (PMA-R)**

Ficha Técnica

- Nombre original: Primary Mental Abilities
- Autor: Departamento de Psicología Experimental del CSIC (Madrid) a partir de los trabajos de L.L. Thurstone y Th. G. Thurstone
- Año: 2018
- Administración: individua y colectiva
- Tiempo de aplicación: variable, entre 45 y 60 minutos teniendo en cuenta la lectura de las instrucciones (26 minutos de trabajo efectivo).
- Ámbito de aplicación: escolares de 9 años a 18 años y adultos a partir de los 18 años

Objetivo: evaluación de diversas aptitudes mentales primarias: verbal (V), espacial (E), razonamiento lógico (R), numérico (N) y fluidez

verbal (F). en los casos en que se apliquen las pruebas verbal, espacial, razonamiento lógico y numérico, se proporcionará un índice global (IG) como medida de rendimiento en la batería.

Confiabilidad: Los coeficientes de confiabilidad varían según la subprueba, generalmente entre 0.70 y 0.90, lo cual indica una alta consistencia interna y estabilidad en las mediciones.

8) Estudio de Valores

Ficha Técnica

- Nombre original: Study of Values
- Autor: Gordon W. Allport, Philip E. Vernon, y Gardner Lindzey
- Año: Publicado originalmente en 1931
- Administración: individua y colectiva
- Tiempo de aplicación: Aproximadamente 20-30 minutos
- Ámbito de aplicación: Adolescentes y adultos (generalmente a partir de los 16 años)

Objetivo: Evaluar los valores personales predominantes de los individuos, clasificándolos en seis tipos: teórico, económico, estético, social, político y religioso.

Confiabilidad: Los coeficientes de confiabilidad varían según la escala, generalmente reportados entre 0.70 y 0.85, lo cual indica una consistencia aceptable en las mediciones de los valores.

2.4 Consideraciones éticas

En el contexto de esta investigación, se siguió de manera estricta los principios éticos fundamentales para proteger a los participantes, conforme a las normativas éticas internacionales y nacionales. Todos los procedimientos fueron revisados y aprobados por el comité correspondiente, garantizando el cumplimiento de los estándares. Los participantes fueron informados en detalle sobre los objetivos del estudio, los procedimientos a seguir y sus derechos, incluyendo el derecho a la confidencialidad y la posibilidad de retirarse del estudio en cualquier momento sin repercusiones negativas. Se obtuvo el consentimiento informado de los acudientes y el asentimiento de los participantes, asegurando que su participación fuera voluntaria y consciente. Además, se tomaron todas las precauciones necesarias para proteger la privacidad y dignidad de los participantes, minimizando cualquier riesgo potencial. Se garantizó el respeto a la autonomía de los individuos, permitiéndoles tomar decisiones informadas, y se les brindó especial protección a aquellos en situaciones de vulnerabilidad. Asimismo, se trabajó para maximizar los beneficios de la investigación y minimizar los riesgos, asegurando que los procedimientos sean justos y no causen daños innecesarios, distribuyendo de manera equitativa los riesgos y beneficios entre todos los participantes.

2.5 Procedimiento de la investigación

1. En primer lugar, se definió el tema de estudio, lo que permitió delimitar los objetivos principales, y posteriormente se procedió a revisar los antecedentes

y la literatura especializada con el fin de fundamentar teóricamente la investigación.

2. A continuación, se especificaron los instrumentos de evaluación que servirían para la recolección de datos y con base en ellos se elaboró el Protocolo del Proyecto de Intervención. Este documento fue presentado, en primera instancia, al asesor de tesis para su revisión, y luego a la comisión académica para su evaluación.
3. Tras las observaciones recibidas, se gestionó la aprobación del comité de bioética, asegurando el cumplimiento de los principios éticos de la investigación. Con esta aprobación se procedió a la elaboración del Marco Teórico y del Marco Metodológico, así como al diseño de las presentaciones y recursos necesarios para cada sesión de intervención.
4. Seguidamente, se entregó el anteproyecto y se gestionaron los permisos institucionales ante el Colegio Nuestra Señora de Lourdes, lo que permitió avanzar hacia la aplicación de los instrumentos de medición. Como parte de este proceso, se distribuyó el consentimiento informado a los padres de los estudiantes y el asentimiento informado a los propios participantes, garantizando su participación voluntaria.
5. Posteriormente, se seleccionó la muestra no probabilística de estudiantes voluntarios, a quienes se les aplicó el pretest para obtener datos iniciales. Con la muestra definida, se coordinó con la institución el calendario de las sesiones de intervención y se llevó a cabo un diagnóstico mediante la aplicación de la batería de pruebas psicológicas.

6. Una vez aplicadas las pruebas, se procedió a su corrección y organización de resultados, junto con la sistematización de los datos personales de cada participante. Estos insumos sirvieron como base para el desarrollo de las sesiones del Programa de Orientación Vocacional.
7. Al concluir las sesiones, se estableció un período de espera antes de aplicar el post test, con el fin de garantizar que los efectos de la intervención pudieran manifestarse de manera adecuada. Posteriormente, se aplicó el post test del Inventario de Madurez Vocacional, lo que permitió valorar los cambios producidos por el programa.
8. Finalmente, se realizó el tratamiento estadístico de los datos recolectados, seguido del análisis e interpretación de los resultados. Con ello, se elaboraron las discusiones, conclusiones y recomendaciones correspondientes. En la etapa de cierre, se ultimaron los detalles finales del proyecto y se realizó la preparación correspondiente para la sustentación ante la comisión evaluadora.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

3.1. Resultados de la muestra de estudiantes

3.1.1 Distribución de frecuencias y porcentajes de los estudiantes de la muestra

3.1.1.1. Sexo

Tabla 2

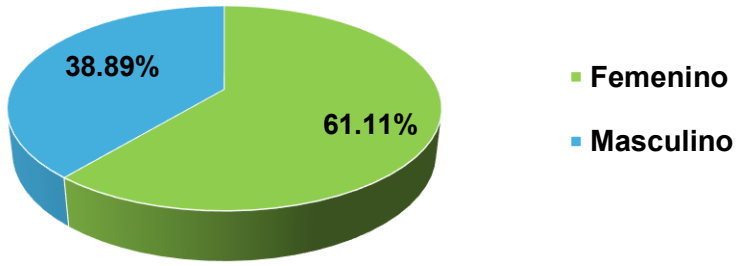
Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra de estudiantes según sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	22	61.11%
Masculino	14	38.89%
Total	36	100.00%

La Tabla 2 y Figura 1 muestran la distribución de frecuencias de acuerdo con el sexo de los estudiantes. El total de participantes fue de 36, de los cuales 22 (61.11%) correspondían al sexo femenino y 14 (38.89%) al sexo masculino.

Figura 1.

Distribución porcentual de la muestra de estudiantes según el sexo



3.1.1.2. Edad

Tabla 3

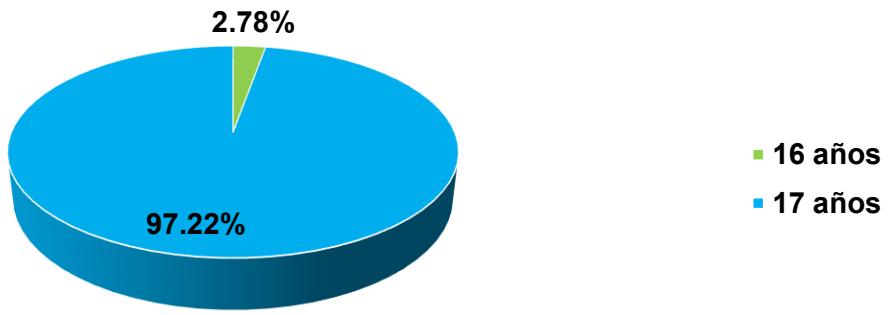
Distribución de frecuencias y porcentajes de la muestra de estudiantes del grupo experimental según la edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
16 años	1	2.78%
17años	35	97.22%
Total	36	100.00%

La Tabla 3 y la Figura 2 muestran la distribución de la muestra de 36 estudiantes según su edad. Se observa una clara homogeneidad en la edad de los participantes, dado que la gran mayoría de la muestra, 35 estudiantes (97.22%), tenía 17 años. La edad de 16 años tuvo la menor representación, con un único participante, lo que constituyó el 2.78% del total de la muestra.

Figura 2.

Distribución porcentual de los estudiantes de la muestra según la edad



3.1.1.3. Salón

Tabla 4

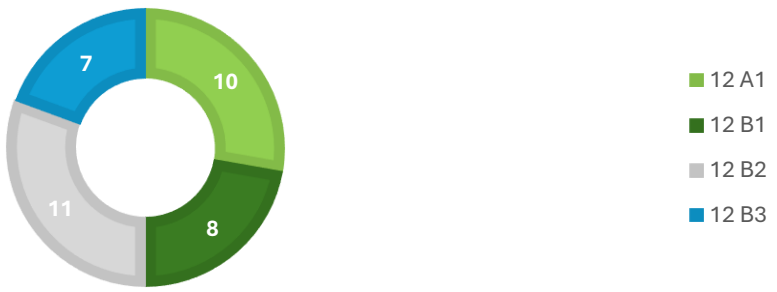
Distribución de frecuencias y porcentajes del salón de los estudiantes

Salón	Frecuencia	Porcentaje
12 A1	10	27.78%
12 B1	8	22.22%
12 B2	11	30.56%
12 B3	7	19.44%
Total	36	100.00%

La Tabla 4 y la Figura 3 muestran la distribución de la muestra de estudiantes participantes de acuerdo con su salón de clases. Del total de 36 estudiantes, se observa que la mayor proporción corresponde al salón 12 B2, con 11 estudiantes, lo que representa el 30.56 % de la muestra. En segundo lugar, se encuentra el salón 12 A1, con 10 estudiantes (27.78 %), seguido por el 12 B1, con 8 estudiantes (22.22 %). Finalmente, el grupo con menor representación es el 12 B3, conformado por 7 estudiantes (19.44 %).

Figura 3.

Distribución de frecuencias de los estudiantes según su salón



3.1.2 Distribución de frecuencias y porcentajes de las pruebas aplicadas a los estudiantes de la muestra

3.1.2.1. Escala de Intereses de Thurstone

Tabla 5

Estadísticos descriptivos de los resultados de la escala de intereses de Thurstone

Escala	Media	Desviación estándar
Ciencias Físicas	5.00	4.709
Ciencias Biológicas	5.47	5.202
Computacional	3.78	4.492
Comercial	4.61	3.620
Ejecutiva	5.28	3.477
Persuasiva	3.25	3.392
Lingüística	3.44	3.975
Humanitaria	2.81	3.948
Artística	5.33	5.430
Musical	2.69	4.381

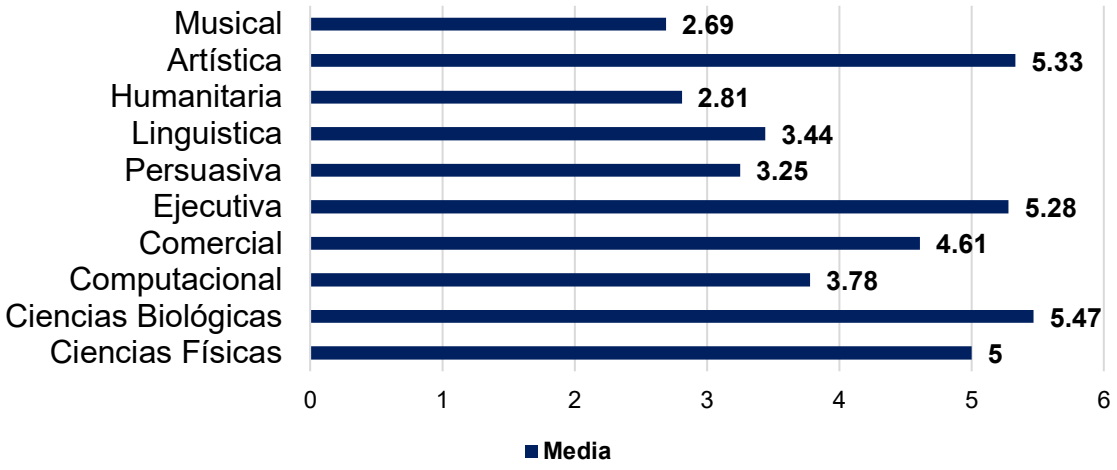
En la Tabla 5 y en la Figura 4 se muestran los estadísticos descriptivos del Inventario de Intereses de Thurstone, instrumento diseñado para la comprensión de los intereses vocacionales, que fue aplicado a una muestra de 36 participantes, se observa la tendencia general de las áreas de mayor y menor atracción vocacional dentro del grupo. Los resultados evidencian que los puntajes promedio más elevados corresponden a las áreas de Ciencias Biológicas (M = 5.47), Artística (M = 5.33), Ejecutiva (M = 5.28) y Ciencias Físicas (M = 5.00). Esta tendencia sugiere que los estudiantes manifiestan

un mayor interés hacia campos relacionados con la salud, la creatividad, el liderazgo y las disciplinas científicas de carácter experimental, aspectos que pueden vincularse tanto a sus motivaciones intrínsecas como a las oportunidades percibidas en el contexto académico y profesional.

Por otro lado, las áreas con promedios más bajos fueron Musical (M = 2.69), Humanitaria (M = 2.81) y Persuasivo (M = 3.25). Estos resultados permiten inferir que, dentro de este grupo específico, las inclinaciones hacia actividades artísticas musicales, de servicio social y de influencia interpersonal se encuentran menos desarrolladas o resultan menos atractivas en comparación con las demás dimensiones. Sin embargo, las desviaciones estándar relativamente altas (entre 3.3 y 5.4) revelan que existe una importante variabilidad en las respuestas, lo que indica que, aunque la media refleja una tendencia general, a nivel individual se presentan intereses diversos que ameritan ser considerados en los procesos de orientación vocacional.

Figura 4.

Estadísticos descriptivos de los resultados de la escala de intereses de Thurstone



3.1.2.2. Cuestionario de Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA)

Tabla 6

Estadísticos descriptivos de los resultados del Cuestionario de Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA)

Escala	Media	Desviación estándar
Técnico Manual	3.997	2.4431
Científico Investigador	4.203	2.0978
Artístico Creativo	4.677	2.7167
Social Asistencial	4.226	1.8397
Empresarial Persuasivo	5.703	1.9778
Oficina Administración	3.55	1.873

El análisis de los estadísticos descriptivos del Cuestionario EXPLORA (Tabla 6 y Figura 5) muestra las preferencias vocacionales de los 36 participantes en los diferentes campos profesionales del EXPLORA, cuestionario que evalúa los intereses de las personas evaluadas, teniendo en cuenta sus preferencias y profesiones por actividades habilidades, destrezas o sus características propias. Los resultados muestran que el mayor interés promedio se ubica en el área Empresarial Persuasivo (M = 5.70; DE = 1.97), lo que sugiere que los estudiantes manifiestan una inclinación marcada hacia actividades relacionadas con el liderazgo, la toma de decisiones, la capacidad de influencia y la gestión de proyectos o negocios.

En contraste, las áreas con medias más bajas corresponden a Oficina–Administración (M = 3.55; DE = 1.87) y Técnico–Manual (M = 3.99; DE = 2.44), lo

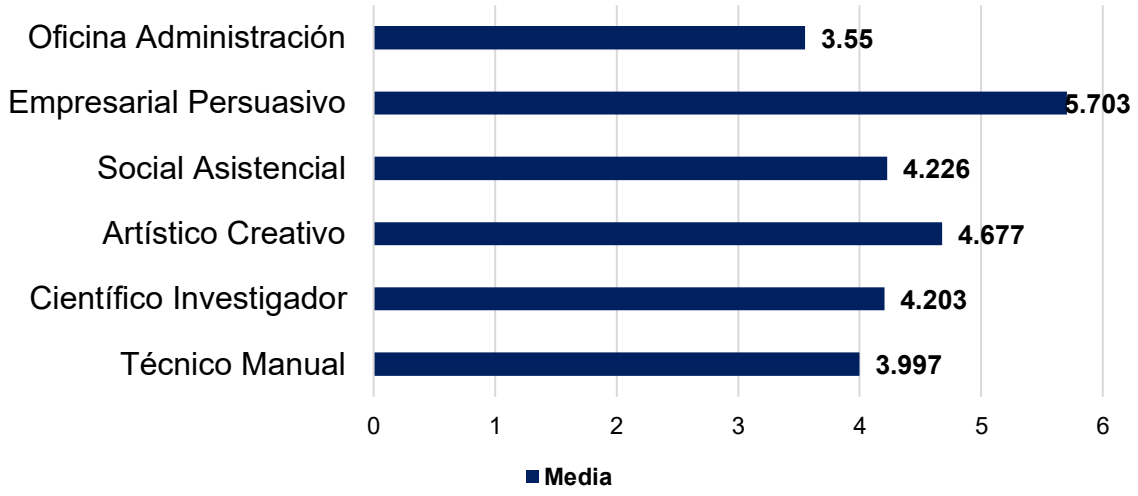
cual refleja un menor atractivo hacia tareas rutinarias de oficina y actividades de carácter técnico o manual dentro del grupo evaluado.

Las demás áreas presentan valores intermedios: Artístico–Creativo (M = 4.68; DE = 2.71), Social–Asistencial (M = 4.23; DE = 1.83) y Científico–Investigador (M = 4.20; DE = 2.09). Estos puntajes sugieren que, aunque existe un interés moderado por la creatividad, la ayuda social y la investigación científica, estas dimensiones no alcanzan la prominencia observada en la orientación empresarial.

En cuanto a la dispersión, las desviaciones estándar oscilan entre 1.83 y 2.71, lo que indica que existe variabilidad moderada en las preferencias individuales, especialmente en el área Artístico–Creativo, donde se observa la mayor dispersión (DE = 2.71). Esto señala que, si bien hay una tendencia general, los intereses varían significativamente entre los participantes, lo cual es un aspecto clave a considerar en los procesos de orientación vocacional y profesional.

Figura 5.

Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Cuestionario de Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA)



3.1.2.3. Test de Vak

Tabla 7

Estadísticos descriptivos de los resultados del Test de Vak

Canal de Aprendizaje	Media	Desviación estándar
Visual	33.56	3.911
Auditivo	34.24	3.336
Kinestésico	32.18	4.220

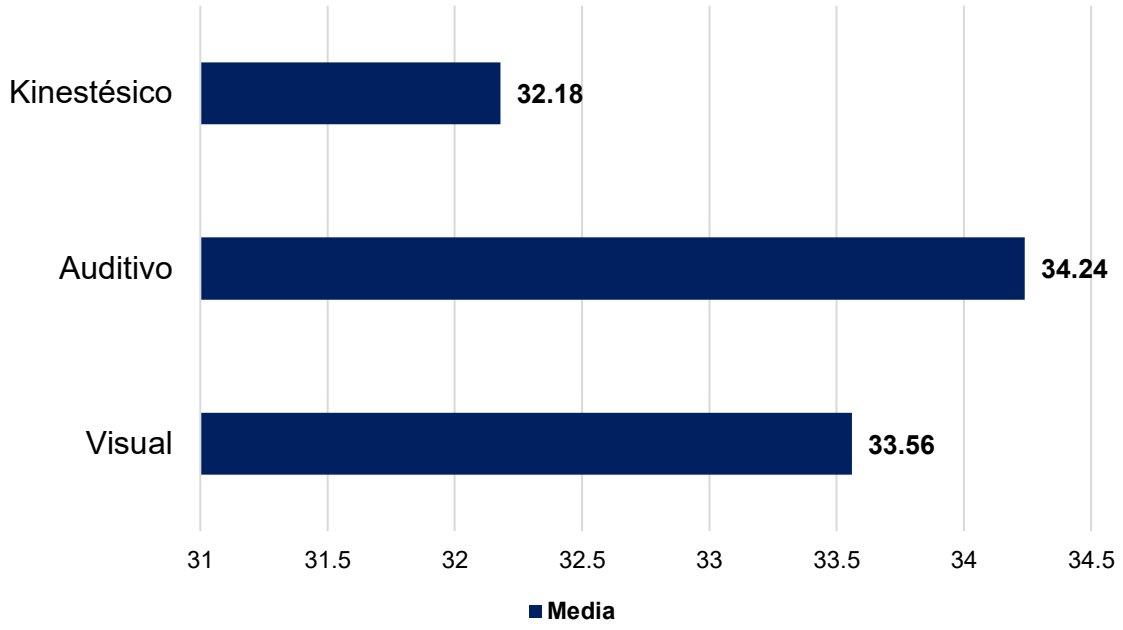
El análisis de los estadísticos descriptivos del Test VAK (Tabla 7 y Figura 6) muestra las preferencias de canales de aprendizaje de los 36 participantes. Se observan las medias y desviaciones estándar correspondientes a los canales de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. Los resultados muestran que el puntaje promedio más alto corresponde al estilo Auditivo (M = 34.24; DE = 3.33), lo cual indica que los estudiantes tienden a mostrar una mayor preferencia por aprender a través de la escucha, el diálogo y la comprensión de explicaciones verbales.

En segundo lugar, se sitúa el estilo Visual (M = 33.56; DE = 3.91), lo que refleja que una parte importante de los participantes también utiliza recursos como gráficos, esquemas y materiales visuales para facilitar su aprendizaje. Por su parte, el estilo Kinestésico (M = 32.18; DE = 4.22) obtuvo la media más baja, aunque relativamente cercana a las demás, lo que sugiere una menor, pero aún significativa, inclinación hacia el aprendizaje mediante la experiencia práctica, el movimiento y la manipulación de objetos.

En cuanto a la dispersión de los datos, se observa que las desviaciones estándar son moderadas (entre 3.33 y 4.22), lo cual indica que, aunque existen diferencias individuales en las preferencias de aprendizaje, las puntuaciones se concentran en torno a las medias. Esto evidencia que, en general, los participantes presentan un perfil de aprendizaje equilibrado, con una ligera predominancia hacia lo auditivo, seguido de lo visual y finalmente lo kinestésico.

Figura 6.

Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Test de Vak



3.1.2.1. Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R)

Tabla 8

Estadísticos descriptivos de los resultados de Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R)

Escalas	Media	Desviación estándar
Verbal	40.32	14.962
Espacial	47.68	21.776
Lógico	47.41	15.217
Numérica	34.18	14.137
Fluidez	46.12	13.458
Índice Global	38.24	16.863

El análisis de los estadísticos descriptivos obtenidos en la aplicación de las Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R) (Tabla 8 y Figura 7) ofrece un panorama del potencial cognitivo de los participantes, destacando un perfil heterogéneo con fortalezas y áreas de mejora. Los datos permiten observar un panorama general del rendimiento de los participantes en cada una de las dimensiones evaluadas. En la escala verbal, la media fue de 40.32 con una desviación estándar de 14.962, lo que refleja una dispersión moderada en las respuestas y señala diferencias entre quienes obtuvieron puntajes altos y bajos en esta habilidad.

Por su parte, la escala espacial alcanzó la media más elevada (M = 47.68; DE = 21.776), evidenciando un nivel de desempeño superior respecto a otras áreas, aunque con una alta variabilidad en los resultados. Algo similar se observa en la

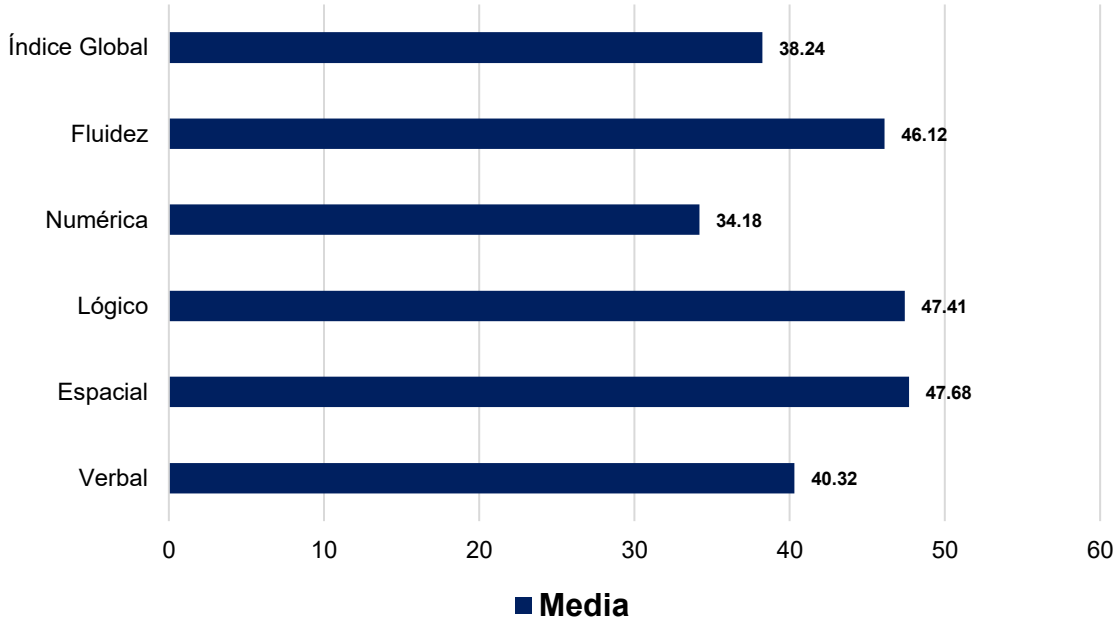
escala lógica (M = 47.41; DE = 15.217), donde los puntajes tienden a ser consistentes, pero aún muestran cierta amplitud en la distribución.

En contraste, la aptitud numérica presentó la media más baja (M = 34.18; DE = 14.137), lo que podría indicar mayores dificultades o menor dominio en esta competencia entre los participantes. En el caso de la fluidez verbal, se alcanzó un promedio de 46.12 con una desviación estándar de 13.458, sugiriendo un rendimiento estable y homogéneo en comparación con las otras escalas. Finalmente, el índice global se situó en una media de 38.24 (DE = 16.863), lo cual integra el desempeño general de los sujetos y refleja un nivel intermedio en las aptitudes mentales evaluadas.

En conjunto, los resultados muestran un perfil heterogéneo en las distintas áreas, destacando fortalezas en el razonamiento espacial y lógico, así como áreas de mejora en la dimensión numérica. Esta información constituye un insumo importante para la interpretación del potencial cognitivo de los participantes.

Figura 7.

Estadísticos descriptivos de los de los resultados de Aptitudes Mentales Primarias (PMA-R)



3.1.2.2. Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)

Tabla 9

Estadísticos descriptivos de los resultados del Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)

Escalas	Media Hombres	Media Mujeres
D1 - Hipocondriasis	5.99	7.40
D2 - Depresión Suicida	6.31	6.30
D3 - Agitación	6.23	6.10
D4 - Depresión Ansiosa	5.44	6.51
D5 - Depresión Baja Energía	6.20	7.11
D6 - Culpabilidad y Resentimiento	4.99	6.35
D7 - Apatía Retirada	6.46	6.40
Pa - Paranoia	6.56	6.94
Pp - Desviación Psicopática	6.59	5.97
Sc - Esquizofrenia	6.68	6.31
As - Psicastenia	5.11	5.77
Ps - Desajuste Psicológico	5.55	5.69

El análisis de los estadísticos descriptivos del Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ) (Tabla 9 y Figura 8) presenta diferencias claras en la manifestación de la sintomatología clínica según el sexo. En primer lugar, se observa que las mujeres tienden a puntuar más alto que los hombres en la mayoría de las escalas. Por ejemplo, en hipocondriasis la media en mujeres fue de 7.40 frente a 5.99 en hombres, lo que sugiere una mayor presencia de preocupaciones relacionadas con la salud. Una tendencia similar aparece en la depresión ansiosa (Mujeres = 6.51; Hombres = 5.44) y en la depresión de baja energía (Mujeres = 7.11; Hombres =

6.20), lo cual refleja una mayor intensidad de síntomas emocionales y somáticos en el grupo femenino.

También se destacan diferencias relevantes en la escala de culpabilidad y resentimiento, donde las mujeres alcanzaron una media de 6.35 en comparación con 4.99 en los hombres, indicando mayor tendencia a sentimientos de autorreproche. En contraste, en la desviación psicopática los hombres mostraron un promedio superior (M = 6.59) frente a las mujeres (M = 5.97), lo que podría sugerir mayor inclinación hacia conductas disruptivas en este grupo.

Por otro lado, algunas escalas no evidencian diferencias marcadas entre ambos sexos. Tal es el caso de la depresión suicida (Mujeres = 6.30; Hombres = 6.31) y la apatía o retirada (Mujeres = 6.40; Hombres = 6.46), donde los puntajes prácticamente coinciden. Algo similar ocurre en desajuste psicológico, en el que los promedios son muy cercanos (Mujeres = 5.69; Hombres = 5.55).

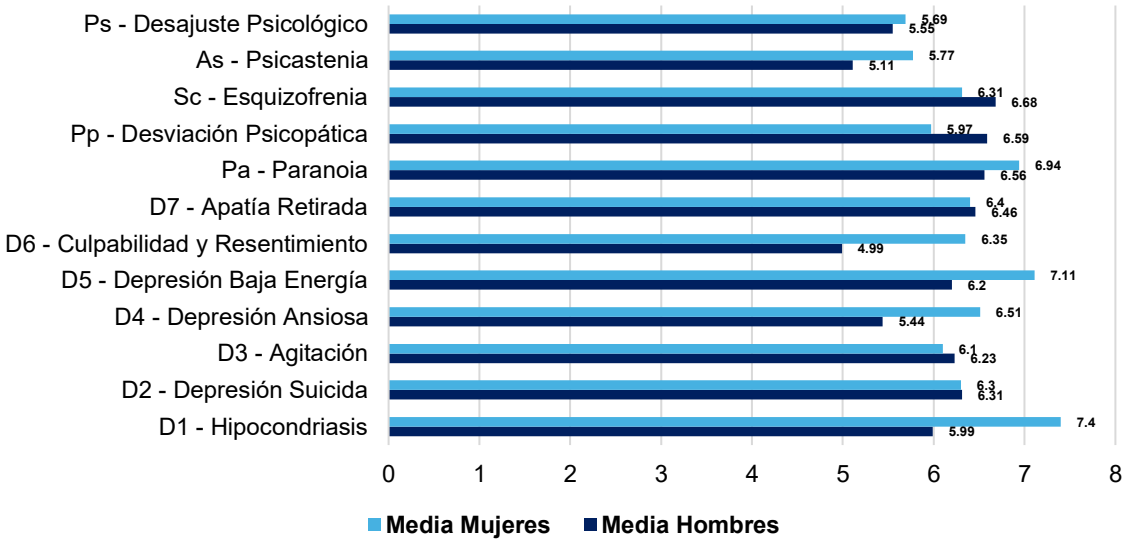
En cuanto a las dimensiones clínicas de mayor complejidad, la escala de esquizofrenia refleja puntuaciones relativamente altas en ambos grupos (Hombres = 6.68; Mujeres = 6.31), mientras que la paranoia presenta valores similares (Hombres = 6.56; Mujeres = 6.94), confirmando una distribución equilibrada. Finalmente, la psicastenia mostró diferencias moderadas, con 5.77 en mujeres y 5.11 en hombres.

En conjunto, los resultados permiten identificar que las mujeres tienden a manifestar con mayor frecuencia indicadores asociados a estados emocionales internalizantes (ansiedad, culpa, baja energía), mientras que en los hombres se observa una ligera

predominancia en dimensiones de corte conductual, como la desviación psicopática. Estos hallazgos aportan elementos valiosos para comprender los matices diferenciales en el perfil clínico según el sexo de los participantes.

Figura 8.

Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)



3.1.2.3. Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE)

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de los resultados del Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE)

Escalas	Media	Desviación estándar
Actitud general hacia el estudio	51.71	24.332
Lugar de estudio	64.48	23.248
Estado físico del escolar	60.10	25.958
Plan de trabajo	40.57	20.173
Técnicas de estudio	43.86	21.429
Exámenes y ejercicios	61.71	20.812
Trabajo	43.81	14.895

El análisis de los estadísticos descriptivos del Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE) (Tabla 10 y Figura 9) muestra un perfil de hábitos heterogéneo, con fortalezas en las condiciones externas de estudio y debilidades significativas en la planificación y ejecución de estrategias. Los resultados muestran que las puntuaciones promedio más elevadas corresponden a las dimensiones Lugar de estudio (M = 64.48; DE = 23.25), Exámenes y ejercicios (M = 61.71; DE = 20.81) y Estado físico del escolar (M = 60.10; DE = 25.96), lo que sugiere que los estudiantes perciben condiciones relativamente favorables en estos aspectos.

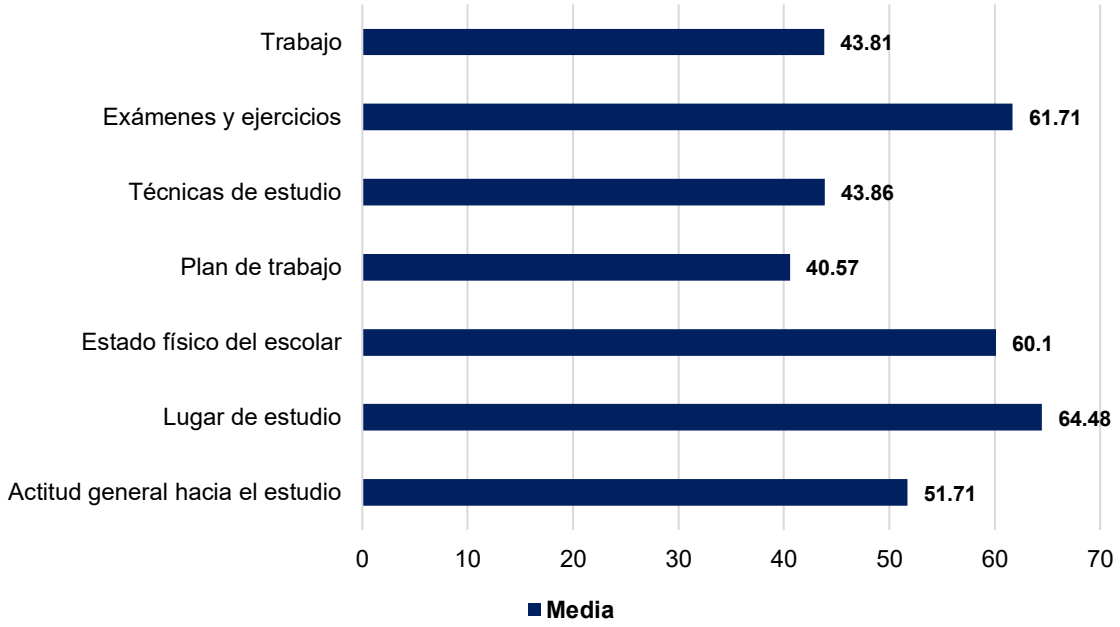
En contraste, las medias más bajas se registraron en las áreas de Plan de trabajo (M = 40.57; DE = 20.17), Técnicas de estudio (M = 43.86; DE = 21.43) y Trabajo (M

= 43.81; DE = 14.90), lo que refleja posibles debilidades en la organización del tiempo, el uso de estrategias de aprendizaje y la administración de responsabilidades académicas.

En términos generales, los resultados permiten inferir que, aunque los estudiantes cuentan con condiciones adecuadas para estudiar y manejar evaluaciones, existen áreas susceptibles de mejora relacionadas con la planificación y el desarrollo de hábitos más eficientes de estudio.

Figura 9.

Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE)



3.1.2.4. Estudio de Valores

Tabla 11

Estadísticos descriptivos de los resultados del Estudio de Valores

Escalas	Media	Desviación estándar
Teóricos	41.91	6.061
Económicos	47.30	3.565
Estético	35.30	6.290
Social	41.74	5.249
Político	42.26	3.856
Religioso	31.48	5.786

El análisis de los estadísticos descriptivos del Estudio de Valores (Tabla 11 y Figura 10) permite identificar el perfil de los participantes, basado en las seis escalas de

Estudio de Valores. Los resultados muestran que el valor con mayor puntaje promedio corresponde a la dimensión Económica (M = 47.30; DE = 3.57), lo que indica una tendencia del grupo hacia intereses relacionados con la utilidad práctica, la eficiencia y la valoración de lo material.

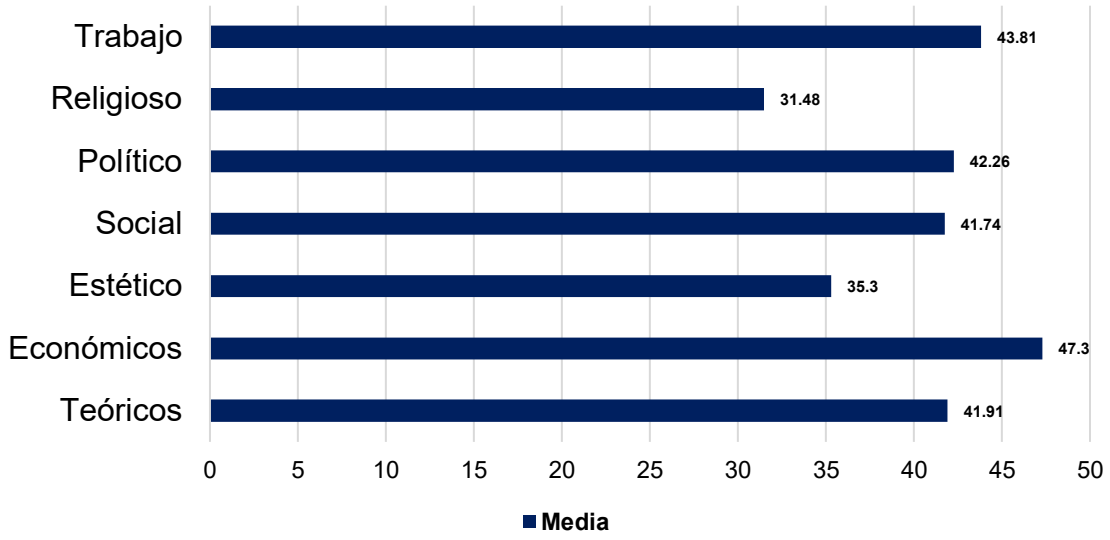
En un segundo nivel se ubican las dimensiones Política (M = 42.26; DE = 3.86), Teórica (M = 41.91; DE = 6.06) y Social (M = 41.74; DE = 5.25), lo que refleja inclinaciones equilibradas hacia el interés por el poder y liderazgo, la búsqueda de conocimiento y el bienestar de los demás.

Las puntuaciones más bajas se registran en los valores Estético (M = 35.30; DE = 6.29) y Religioso (M = 31.48; DE = 5.79), lo cual sugiere que el grupo presenta menor orientación hacia la apreciación de la belleza, la armonía y las creencias espirituales como guías de acción.

En conjunto, estos hallazgos indican que el perfil de valores de los participantes se orienta principalmente hacia lo económico y lo práctico, con una presencia intermedia de los valores sociales, políticos y teóricos, y menor peso relativo de los valores estéticos y religiosos.

Figura 10.

Estadísticos descriptivos de los de los resultados del Estudio de Valores



3.2 Distribución de frecuencia y porcentajes por puntaje general y dimensiones del pretest y postest del Inventario de Madurez Vocacional

Tabla 12

Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje general en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media baja	4	11.11
Media	32	88.89
Total	36	100.00

La tabla 12 y la figura 11 reflejan la distribución de los 36 estudiantes seleccionados de la muestra total de 106 participantes, correspondientes a quienes se ubicaron en los niveles medio y medio bajo en el índice global del pretest del Inventario de

Madurez Vocacional. Los resultados muestran que la mayoría se concentró en el nivel medio (n = 32; 88.89%), mientras que un menor número de estudiantes se situó en el nivel medio bajo (n = 4; 11.11%). Esta distribución sugiere que, aunque predominan estudiantes con un nivel intermedio de madurez vocacional, también se identifican casos con mayores necesidades de acompañamiento y fortalecimiento en este ámbito.

Figura 11.

Distribución porcentual del puntaje general en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

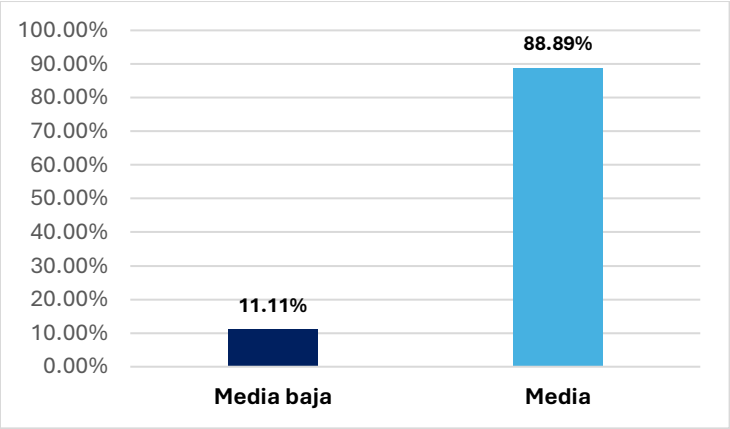


Tabla 13

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de planificación en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	2.78
Media baja	3	8.33
Media	20	55.56
Media Alta	10	27.78
Alta	2	5.56
Total	36	100.00

La tabla 13 y la figura 12 presentan la distribución de frecuencias y porcentajes correspondientes a la dimensión de planificación en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados muestran que más de la mitad de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio (n = 20; 55.56%), seguido de un 27.78% en nivel medio alto (n = 10). En contraste, un 8.33% alcanzó el nivel medio bajo (n = 3), un 5.56% se posicionó en nivel alto (n = 2) y únicamente un estudiante se encontró en el nivel bajo (2.78%). En conjunto, estos hallazgos indican que la mayoría de los participantes presenta un desarrollo intermedio en la capacidad de planificación, aunque todavía se evidencian diferencias individuales que sugieren la necesidad de intervenciones focalizadas para fortalecer esta competencia.

Figura 12.

Distribución porcentual de la dimensión de planificación en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

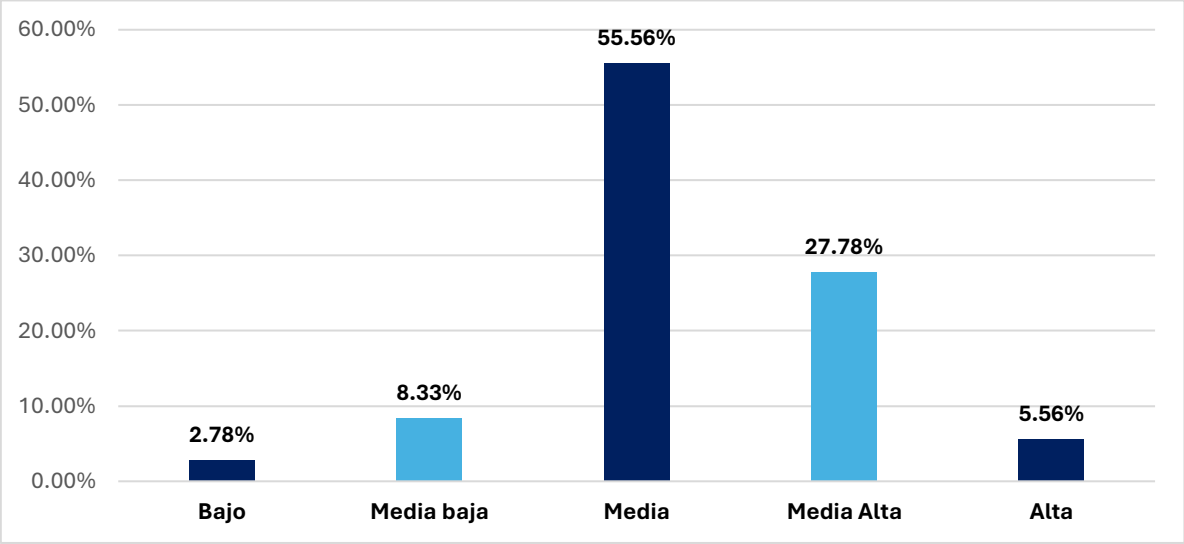


Tabla 14

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de información en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	1	2.78
Media baja	12	33.33
Media	18	50.00
Media Alta	5	13.89
Total	36	100.00

La tabla 14 y la figura 13 muestra la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de información en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional. Los datos reflejan que la mitad de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio (n = 18; 50%), mientras que un 33.33% alcanzó el nivel medio bajo (n = 12). En menor proporción, un 13.89% se situó en el nivel medio alto (n = 5) y solo un estudiante se encontró en el nivel bajo (2.78%). En conjunto, los resultados sugieren que la mayoría de los participantes posee un nivel intermedio de manejo de información relacionada con la madurez vocacional, aunque persiste un grupo considerable con limitaciones que requieren ser atendidas mediante el programa de intervención.

Figura 13.

Distribución porcentual de la dimensión de información en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

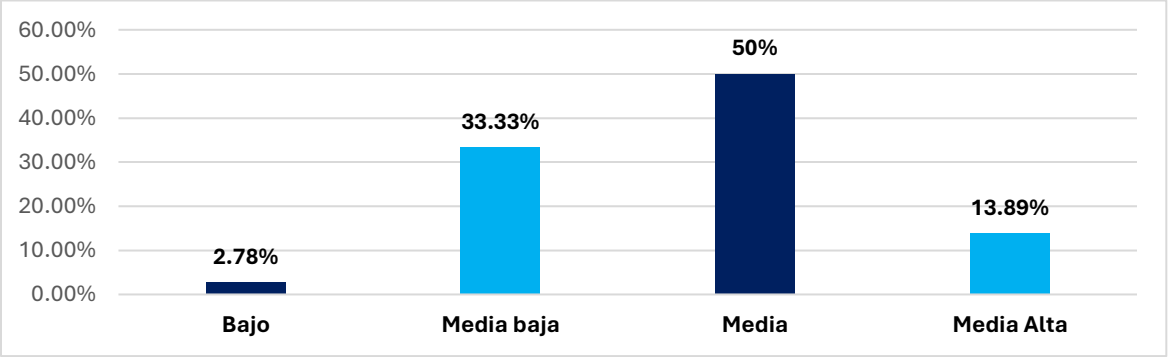


Tabla 15

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de exploración de carrera en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media baja	10	27.78
Media	19	52.78
Media Alta	4	11.11
Alta	3	8.33
Total	36	100.00

La tabla 15 y la figura 14 muestran la distribución de la muestra en la dimensión de Exploración de Carrera del Inventario de Madurez Vocacional Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en el nivel medio (n = 19; 52.78%), seguido de un 27.78% en media baja (n = 10). En menor proporción, un 11.11% alcanzó un nivel medio alto (n = 4) y un 8.33% se situó en el nivel alto (n = 3). En conjunto, estos hallazgos sugieren que los participantes presentan un desarrollo intermedio en la capacidad de explorar opciones de carrera, aunque se observa un grupo relevante con limitaciones en esta competencia que podrían beneficiarse de estrategias de orientación más focalizadas.

Figura 14.

Distribución porcentual de la dimensión de exploración de carrera en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

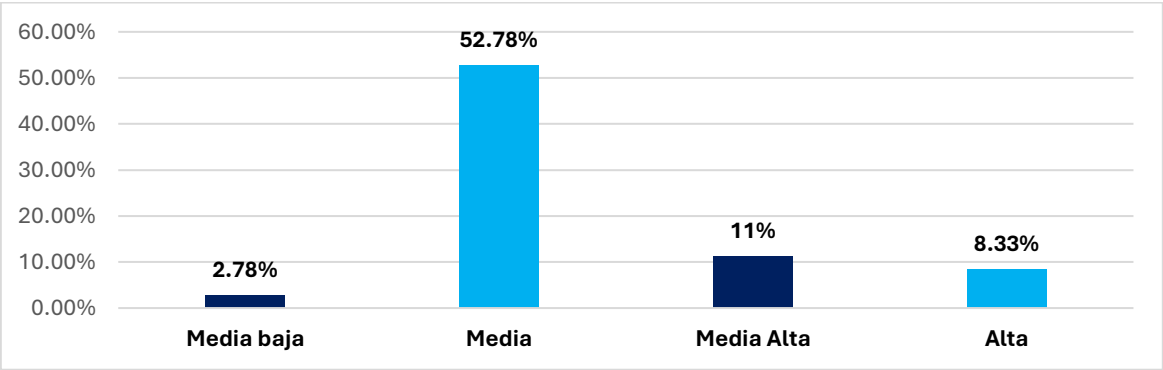


Tabla 16

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de toma de decisiones en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media	25	69.44
Media Alta	9	25.00
Alta	2	5.56
Total	36	100.00

La tabla 16 y la figura 15 muestran la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de toma de decisiones en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados indican que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio (n = 25; 69.44%), mientras que un 25% alcanzó un nivel medio alto (n = 9). En menor proporción, un 5.56% se posicionó en el nivel alto (n = 2). Estos hallazgos evidencian que, en general, los participantes presentan un nivel intermedio de desarrollo en la capacidad para tomar decisiones vocacionales, aunque se destacan algunos casos con un mayor nivel de competencia en esta dimensión.

Figura 15.

Distribución porcentual de la dimensión de toma de decisiones en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

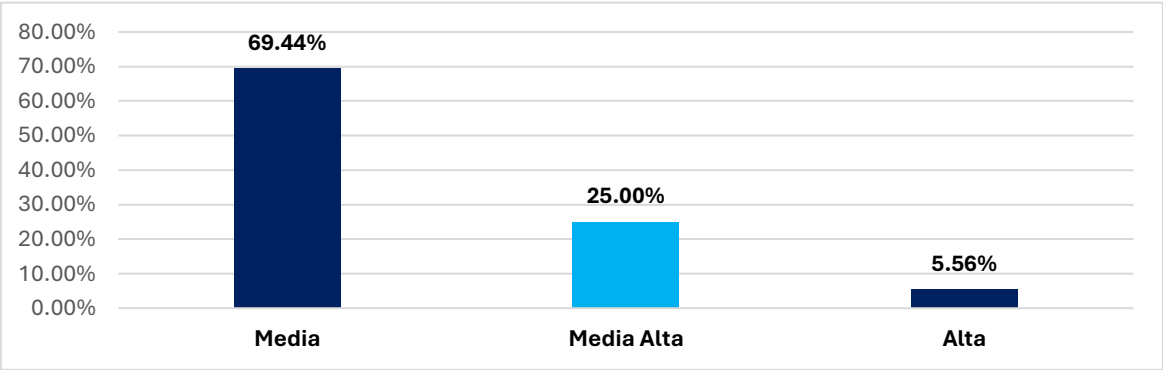


Tabla 17

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de orientación realista en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	5	13.89
Media baja	7	19.44
Media	21	58.33
Media Alta	3	8.33
Total	36	100.00

La tabla 17 y la figura 16 muestran la distribución de la muestra en la dimensión de Orientación Realista del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se ubicaron en un nivel medio (n = 21; 58.33%), seguido por un 19.44% en media baja (n = 7). Asimismo, un 13.89% de los participantes se situó en el nivel bajo (n = 5), mientras que un 8.33% alcanzó el nivel medio alto (n = 3). En conjunto, los hallazgos sugieren que los estudiantes presentan un desarrollo mayoritariamente intermedio en la capacidad de asumir una visión realista respecto a su elección vocacional, aunque se identifica una proporción significativa con limitaciones en esta dimensión.

Figura 16.

Distribución porcentual de la dimensión de orientación realista en el pretest del Inventario de Madurez Vocacional

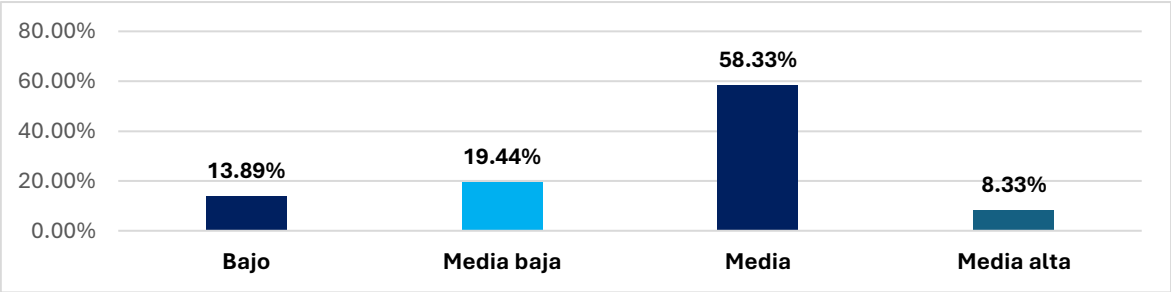


Tabla 18

Distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje general en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media baja	1	2.78
Media	11	30.56
Media Alta	20	55.56
Alta	4	11.11
Total	36	100.00

La tabla muestra la distribución de frecuencias y porcentajes del puntaje general en el postest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes alcanzaron un nivel medio alto (n = 20; 55.56%), seguido por un 30.56% en nivel medio (n = 11). En menor proporción, un 11.11% se ubicó en el nivel alto (n = 4), mientras que únicamente un estudiante se situó en el nivel medio bajo (n = 1; 2.78%). Estos hallazgos indican una mejora significativa en los niveles de madurez vocacional tras la intervención, reflejada en el desplazamiento de la mayoría de los participantes hacia niveles superiores de desempeño en comparación con el pretest.

Tabla 19

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de planificación en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media	14	38.89
Media Alta	15	41.67
Alta	7	19.44
Total	36	100.00

La Tabla 19 y la Figura 17 muestran la distribución de la dimensión de Planificación obtenida en el postest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados muestran que la mayor parte de los estudiantes se ubicó en el nivel medio alto (n =

15; 41.67%), seguido por un 38.89% en el nivel medio (n = 14). Además, un 19.44% alcanzó el nivel alto (n = 7). Estos hallazgos evidencian un desplazamiento positivo hacia niveles superiores de desempeño en comparación con el pretest, lo que indica una mejora en la capacidad de los estudiantes para organizar, estructurar y planificar su proceso de elección vocacional tras la intervención.

Figura 17.

Distribución porcentual de la dimensión de planificación en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

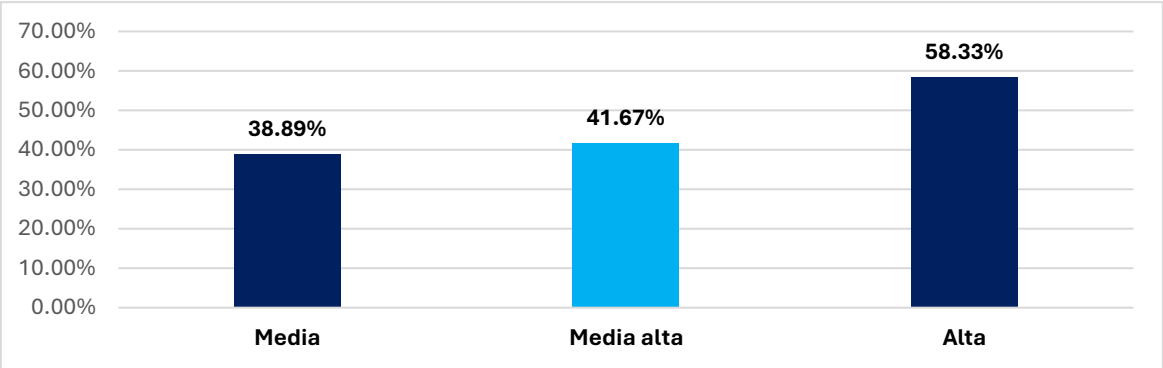


Tabla 20

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de información en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media baja	3	8.33
Media	11	30.56
Media Alta	14	38.89
Alta	8	22.22
Total	36	100.00

La Tabla 20 y la Figura 18 muestran la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de información en el postest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados reflejan que la mayor proporción de estudiantes se ubicó en el nivel medio alto (n = 14; 38.89%), seguido por un 30.56% en nivel medio (n = 11).

Asimismo, un 22.22% alcanzó el nivel alto (n = 8), mientras que un 8.33% permaneció en media baja (n = 3). Estos hallazgos evidencian un progreso notable en comparación con el pretest, ya que se observa un desplazamiento hacia niveles superiores, lo cual indica un fortalecimiento en la capacidad de los estudiantes para buscar, comprender y manejar información relevante en el proceso de toma de decisiones vocacionales.

Figura 18.

Distribución porcentual de la dimensión de información en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

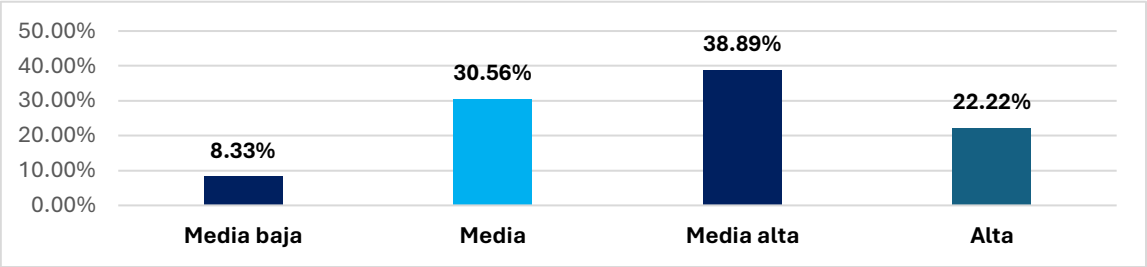


Tabla 21

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de exploración de carrera en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media	18	50.00
Media Alta	11	30.56
Alta	7	19.44
Total	36	100.00

La Tabla 21 y la Figura 19 presentan la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de exploración de carrera en el postest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados muestran que la mitad de los estudiantes se ubicó en el nivel medio (n = 18; 50%), seguido de un 30.56% en el nivel medio alto (n = 11). Asimismo, un 19.44% alcanzó el nivel alto (n = 7). En conjunto, estos hallazgos

reflejan una mejora en comparación con el pretest, dado que se observa un incremento en los niveles superiores de desempeño, lo que sugiere que los estudiantes fortalecieron su capacidad para investigar, indagar y analizar opciones de carrera tras la implementación del programa de intervención.

Figura 19.

Distribución porcentual de la dimensión de exploración de carrera en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

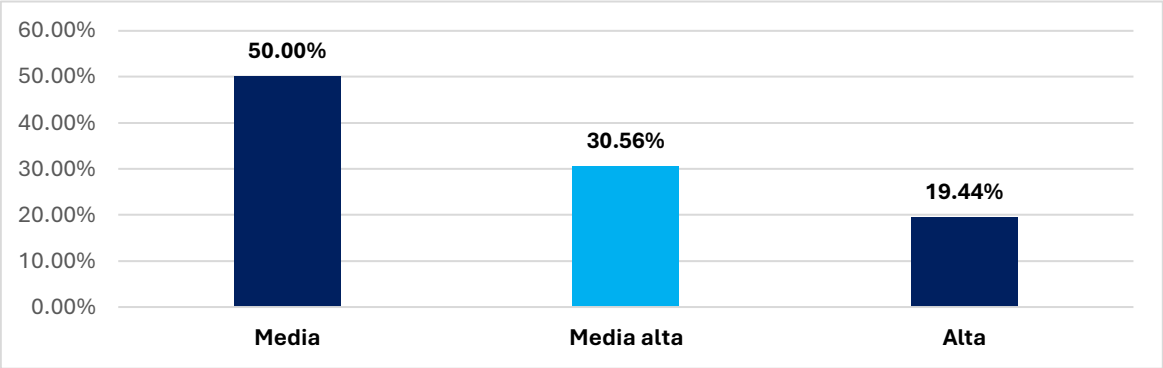


Tabla 22

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de toma de decisiones en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media	7	19.44
Media Alta	14	38.89
Alta	15	41.67
Total	36	100.00

La Tabla 22 y la Figura 19 muestran la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de toma de decisiones en el postest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes se concentró en niveles superiores: un 41.67% alcanzó el nivel alto (n = 15) y un 38.89% se ubicó en nivel medio alto (n = 14). En contraste, únicamente un 19.44%

permaneció en nivel medio (n = 7). Estos hallazgos reflejan un cambio significativo respecto al pretest, en el que predominaba el nivel medio, lo cual sugiere un fortalecimiento notable en la capacidad de los participantes para analizar alternativas, valorar consecuencias y tomar decisiones vocacionales de manera más segura y fundamentada tras la intervención.

Figura 20.

Distribución porcentual de la dimensión de toma de decisiones en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

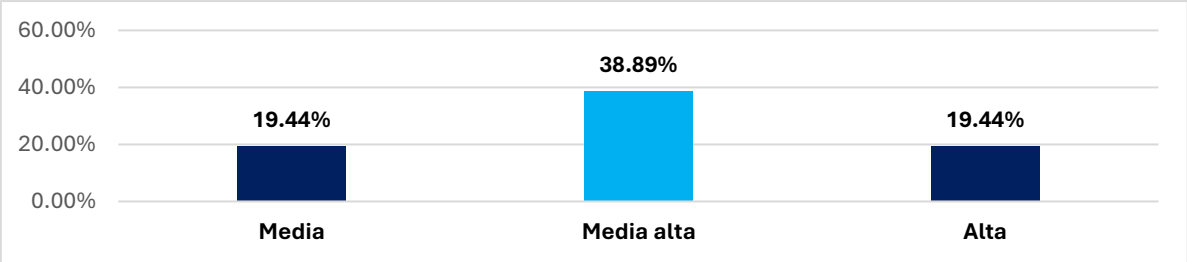


Tabla 23

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de orientación realista en el postest del Inventario de Madurez Vocacional

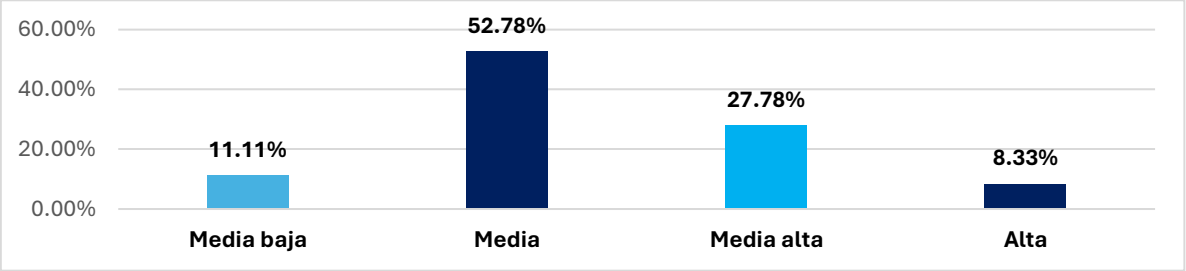
Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Media baja	4	11.11
Media	19	52.78
Media Alta	10	27.78
Alta	3	8.33
Total	36	100.00

La Tabla 23 y la Figura 21 presentan la distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de orientación realista en el postest del Inventario de Madurez Vocacional. Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes se ubicó en

un nivel medio (n = 19; 52.78%), seguido por un 27.78% en nivel medio alto (n = 10). En menor proporción, un 11.11% permaneció en nivel medio bajo (n = 4) y un 8.33% alcanzó el nivel alto (n = 3). En conjunto, los hallazgos reflejan un avance con respecto al pretest, dado que se observa un desplazamiento hacia niveles superiores, lo cual indica que los participantes fortalecieron su capacidad para asumir una visión más práctica y realista en relación con su futuro vocacional tras la implementación del programa de intervención.

Figura 21.

Distribución de frecuencias y porcentajes de la dimensión de orientación realista en el postest del Inventario de Madurez Vocacional



3.3 Estadísticos inferenciales

3.3.2 Pruebas de normalidad pretest y postest

Planteamiento de hipótesis:

H_o = Los datos provienen de una distribución normal

H_1 = Los datos no provienen de una distribución normal

Prueba Estadística: Shapiro-Wilk

Nivel de Significancia: 0.05

Región de Rechazo:

- p- valor ≥ α 0.05 Aceptar H_o
- p-valor < α 0.05 Aceptar H1

Resultados:

Tabla 24

Prueba de normalidad de las escalas del pretest y postest del Inventario de Madurez Vocacional (IMV)

Pretest-Postest	Escalas	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
Pretest	Planificación	.938	36	.046
	Exploración	.924	36	.016
	Información	.937	36	.042
	Decisiones	.900	36	.003
	Realismo	.938	36	.045
	IMV	.923	36	.015
Postest	Planificación	.948	36	.089

Pretest-Postest	Escalas	Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.
	Exploración	.905	36	.005
	Información	.963	36	.263
	Decisiones	.900	36	.003
	Realismo	.954	36	.137
	IMV	.975	36	.563

Análisis de los resultados: El criterio clave para esta decisión es el valor p (etiquetado como "Sig."). Si el valor p es mayor que 0.05, aceptamos la hipótesis nula, lo que significa que los datos sí se distribuyen de forma normal. Por el contrario, si el valor p es menor que 0.05, rechazamos la hipótesis nula, indicando que los datos no siguen una distribución normal.

En el grupo de PRETEST (evaluación inicial), los valores p para todas las variables (Planificación, Exploración, Información, Decisiones, Realismo y el Total) son inferiores a 0.05. Esto nos lleva a la conclusión de que los datos de esta fase no tienen una distribución normal.

Sin embargo, en el grupo de POSTEST (evaluación final), los resultados son mixtos. Las variables de Planificación (0.089), Información (0.263), Realismo (0.137) y el Total (0.563) presentan valores p superiores a 0.05, lo que sugiere que los datos en estos casos sí se distribuyen de forma normal. En contraste, las variables de Exploración (0.005) y Decisiones (0.003) tienen valores p por debajo de 0.05, lo que nos indica que sus datos no siguen una distribución normal.

En resumen, los datos recolectados al inicio (PRETEST) no cumplen con los criterios de normalidad. Sin embargo, en la evaluación final (POSTEST), la mayoría de las variables, incluyendo el total, sí se ajustan a una distribución normal. Esta información es fundamental para seleccionar las pruebas estadísticas apropiadas para los análisis subsecuentes.

3.3. Hipótesis para el cuestionario total y por escalas

3.3.1. Planteamiento de Hipótesis 1

- Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los puntajes en el Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu pre = \mu post$$

-Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas entre las medias de los puntajes en el Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu pre \neq \mu post$$

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon para rangos con signo

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 25

Resultados de la Prueba de Wilcoxon para Rangos con Signo de las escalas del pretest y postest del Inventario de Madurez Vocacional (IMV)

	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	Z	Sig. (bilateral)
Puntaje POSTES < Puntaje PRETES	3	7.67	23	-4.786	0.000
Puntaje POSTES > Puntaje PRETES	32	18.97	607		
Empates	1				
Total	36				

Esta tabla muestra claramente el efecto del programa de orientación vocacional. La mayoría de los estudiantes, un total de 32, mostraron un aumento en su puntaje de madurez vocacional (rangos positivos), mientras que solo 3 tuvieron un puntaje menor.

El valor Z de -4.786 y el valor de significancia (Sig. bilateral) de .000 es menor que el nivel de significancia de 0.05, se concluye que existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de madurez vocacional antes y después del programa. Esto significa que el programa tuvo un efecto positivo y medible en la madurez vocacional de los estudiantes.

3.3.2. Planteamiento de Hipótesis 2

-Hipótesis Nula (Ho): No existen diferencias significativas en el grado de madurez vocacional entre estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes, Panamá de acuerdo con el género.

$$H_o: \mu femenino = \mu masculino$$

-Hipótesis Alterna (H1): Existen diferencias significativas en el grado de madurez vocacional entre estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes, Panamá de acuerdo con el género.

$$H_1: \mu femenino \neq \mu masculino$$

Prueba estadística: Prueba T para muestras independientes

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 26

Resultados de la prueba t de Student para muestras independientes de la madurez vocacional según el género

Género	N	Media	Desviación Estándar	t	gl	Sig. (bilateral)
Femenino	22	38.32	6.84	-1.19	34	0.242
Masculino	14	40.86	5.13			

Según los datos proporcionados en la tabla, se observa que la muestra del estudio estuvo compuesta por 22 participantes femeninas y 14 participantes masculinos. Al comparar las medias, el grupo femenino obtuvo un promedio de 38.32, mientras que el grupo masculino alcanzó un promedio de 40.86.

Estos resultados indican que, en promedio, los estudiantes masculinos de la muestra mostraron un nivel de madurez vocacional ligeramente más alto que las estudiantes femeninas.

Para determinar si esta diferencia es estadísticamente significativa y no solo un resultado del azar, se llevó a cabo una prueba inferencial, como la t de Student para muestras independientes.

Los resultados indicaron que, si bien el grupo masculino (M=40.86) obtuvo una puntuación promedio ligeramente superior al grupo femenino (M=38.32), esta diferencia no fue estadísticamente significativa.

El análisis generó un valor de t = -1.190 con 34 grados de libertad (gl) y un valor de significancia (bilateral) de 0.242.

Dado que este valor es mayor que el nivel de significancia de 0.05, no se puede rechazar la hipótesis nula.

Por lo tanto, se concluye que no existen diferencias estadísticamente significativas en el grado de madurez vocacional entre los estudiantes de duodécimo grado según su género.

3.3.3. Planteamiento de Hipótesis 3

-Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la dimensión planificación del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu pre = \mu post$$

-Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la dimensión planificación del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu pre \neq \mu post$$

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 27

Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de planificación

	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	Z	Sig. (bilateral)
Puntaje POSTES < Puntaje PRETES	8	12.31	98.5	-2.968	0.003
Puntaje POSTES > Puntaje PRETES	23	17.28	397.5		
Empates	5				
Total	36				

La tabla de resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signo muestra que 23 estudiantes aumentaron su puntaje en la dimensión de Planificación después de participar en el programa, mientras que 8 estudiantes experimentaron una disminución y 5 se mantuvieron igual.

Dado que el valor de significancia (0.003) es menor que 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1).

Esto significa que sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de la dimensión de Planificación antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional. En otras palabras, el programa tuvo un efecto positivo y medible en el aumento de la capacidad de planificación de los estudiantes en cuanto a su madurez vocacional.

3.3.4. Planteamiento de Hipótesis 4

-Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la exploración de carrera del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu pre = \mu post$$

-Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la exploración de carrera del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu pre \neq \mu post$$

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon para rangos con signos

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 28

Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de exploración

	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	Z	Sig. (bilateral)
Puntaje POSTES < Puntaje PRETES	3	14.5	43.5	-4.266	0.000
Puntaje POSTES > Puntaje PRETES	30	17.25	517.5		
Empates	3				
Total	36				

La tabla de los resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signo muestra que 30 estudiantes aumentaron su puntaje en la dimensión de Exploración después de participar en el programa. Por el contrario, solo tres estudiantes tuvieron una disminución y tres se mantuvieron igual.

Dado que el valor de significancia (0.000) es menor que el nivel de significancia de 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y acepta la hipótesis alterna (H_1).

Esto significa que sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de la dimensión de exploración de carrera antes y después de la implementación del programa. El aumento en los puntajes demuestra que el programa tuvo un efecto positivo y medible en la capacidad de exploración vocacional de los estudiantes.

3.3.5. Planteamiento de Hipótesis 5

-Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la información de carrera del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu pre = \mu post$$

-Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la información de carrera del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu pre \neq \mu post$$

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 29

Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de información

	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	Z	Sig. (bilateral)
Puntaje POSTES < Puntaje PRETES	2	13.75	27.5	-4.238	0.000
Puntaje POSTES > Puntaje PRETES	28	15.63	437.5		
Empates	6				
Total	36				

La tabla de los resultados de la prueba de Wilcoxon para la dimensión de Información de carrera indica que la mayoría de los estudiantes experimentaron una mejora. Específicamente, 28 estudiantes aumentaron su puntaje después del programa, mientras que solo dos lo disminuyeron y seis mantuvieron el mismo puntaje.

Dado que el valor de significancia (0.000) es menor que el nivel de significancia de 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Esto significa que sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de la dimensión de Información de carrera antes y después de la implementación del programa. El aumento en los puntajes de la mayoría de los estudiantes sugiere que el programa tuvo un efecto positivo y medible en el conocimiento de información de carrera.

3.3.6. Planteamiento de Hipótesis 6

-Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la toma de decisiones del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_o: \mu pre = \mu post$$

-Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la toma de decisiones del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

$$H_1: \mu pre \neq \mu post$$

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 30

Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de toma de decisiones

	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	Z	Sig. (bilateral)
Puntaje POSTES < Puntaje PRETES	4	10.63	42.5	-4.3	0.000
Puntaje POSTES > Puntaje PRETES	29	17.88	518.5		
Empates	3				
Total	36				

Según la prueba de Wilcoxon para la dimensión de Toma de Decisiones, la mayoría de los estudiantes experimentaron un aumento en sus puntajes. En particular, 29 estudiantes mostraron una mejora después de la implementación del programa, mientras que 4 obtuvieron un puntaje más bajo y 3 se mantuvieron igual.

Dado que el valor de significancia (0.000) es menor que el nivel de significancia de 0.05, se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis alterna (H_1).

Por lo tanto, se concluye que sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de la dimensión de Toma de decisiones antes y después del Programa de Orientación Vocacional. El aumento en los puntajes sugiere que el programa tuvo un efecto positivo y medible en la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones relacionadas con su carrera.

3.3.7. Planteamiento de Hipótesis 7

-Hipótesis Nula (H_0): No existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la orientación realista del Inventario de Madurez

Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

H_o: μpre=μpost

-Hipótesis Alterna (H_1): Existen diferencias estadísticamente significativas en las medias de los puntajes de la orientación realista del Inventario de Madurez Vocacional de Busot antes y después de la implementación del Programa de Orientación Vocacional.

H1: μpre≠μpost

Prueba estadística: Prueba de Wilcoxon

Nivel de significancia: α 0.05

Criterio de decisión: Si p- valor > α 0.05 aceptamos H_0 y rechazamos H_1

Si p-valor ≤ α 0.05 rechazamos H_0 y Aceptar H_1

Resultados:

Tabla 31

Resultados de la prueba de Wilcoxon para rangos con signos para la dimensión de Orientación Realista

	N	Rango Promedio	Suma de Rangos	Z	Sig. (bilateral)
Puntaje POSTES < Puntaje PRETES	5	12.3	61.5	-3.678	0.000
Puntaje POSTES > Puntaje PRETES	26	16.71	434.5		
Empates	5				
Total	36				

La tabla de la prueba de Wilcoxon para la dimensión de Orientación realista muestra que la mayoría de los estudiantes experimentaron un aumento en sus puntajes después del programa. Específicamente, 26 estudiantes mejoraron, mientras que cinco disminuyeron y cinco se mantuvieron igual.

Dado que el valor de significancia (0.000) es menor que el nivel de significancia de 0.05, usted rechaza la hipótesis nula (H_0) y acepta la hipótesis alternativa (H_1).

Por lo tanto, se concluye que sí existen diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de la dimensión de Orientación realista antes y después del Programa de Orientación Vocacional. Este resultado sugiere que el programa tuvo un efecto positivo y medible en la orientación realista de los estudiantes.

CAPÍTULO IV
DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El presente capítulo tiene como propósito interpretar y analizar los resultados obtenidos tras la aplicación del Programa de Orientación Vocacional en los estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes en Panamá. La muestra estuvo conformada por 36 participantes. El objetivo general consistió evaluar el efecto de dicho programa sobre la madurez vocacional de los participantes, considerando además varios objetivos específicos que permitieron examinar el nivel de madurez antes y después de la intervención, desarrollar un programa acorde a las necesidades de los jóvenes, comparar los resultados según género, determinar el grado de desarrollo en cada dimensión de la madurez vocacional y verificar la existencia de diferencias significativas en las medias globales y por escalas.

Dando respuesta a ese objetivo general, los hallazgos obtenidos evidenciaron un incremento notable en los puntajes del Inventario de Madurez Vocacional (IMV) luego de la intervención. La prueba de rangos con signo de Wilcoxon confirmó diferencias estadísticamente significativas entre pretest y postest ($Z = -4.786$; $p < .001$), lo que confirma la hipótesis alterna y demuestra que la mayoría de los estudiantes alcanzaron niveles superiores de madurez vocacional. En concreto, 32 participantes presentaron rangos positivos, lo que significa que alcanzaron mayores niveles de madurez tras el programa, mientras que solo tres disminuyeron sus puntajes. Estos resultados evidencian que los jóvenes desarrollaron competencias más sólidas para planificar, explorar, informarse y orientar sus decisiones en relación con su futuro académico y profesional. Guarda una estrecha relación con lo planteado por Super (1962, citado en Castellano, 2007), quien concibe la madurez

vocacional como un proceso evolutivo que se fortalece a través de experiencias progresivas y programas de apoyo sistemáticos. De forma similar, Guerra, Del Cid y Ramírez (2023) concluyeron que los programas de acompañamiento vocacional, fundamentados en la teoría de la madurez vocacional, favorecen la transición de los estudiantes hacia niveles superiores de formación. Asimismo, Rocío (2021) señala que la aplicación de talleres estructurados contribuye significativamente al fortalecimiento de la madurez vocacional, facilitando elecciones de carrera más informadas, reflexivas y satisfactorias. De manera complementaria, Redondo (2013) indicó que los programas de orientación vocacional incrementan el nivel de madurez en los estudiantes, resultado que coincide con lo encontrado en esta investigación.

El primer objetivo específico de esta investigación fue examinar el nivel de madurez vocacional antes y después del programa. Al contrastar los resultados iniciales y finales, se observó que en la fase de pretest los datos no cumplían con los criterios de normalidad, mientras que en el postest la mayoría de las dimensiones (planificación, información, realismo y puntaje global), sí lo hicieron, lo que refleja un cambio estructural en la forma en que los estudiantes enfrentan la construcción de su futuro tras la intervención. Esto va muy relacionado con lo planteado por Redondo (2013), quien en su investigación encontró diferencias significativas después de la aplicación del programa, lo que es un indicador que el Programa de Orientación Vocacional si desarrolla el grado de madurez vocacional. Sobrado (2019, citado en López, 2017) insiste que la madurez vocacional se desarrolla cuando un individuo participa en diversas actividades de desarrollo, propias de cada etapa de su madurez.

De manera complementaria, un análisis comparativo detallado entre los resultados de pretest y postest evidenció un desplazamiento progresivo hacia niveles superiores de madurez vocacional. En el puntaje global, mientras en el pretest predominaba el nivel medio, en el postest la mayoría se concentró en el nivel medio alto y se incrementó el porcentaje en nivel alto, lo que confirma un efecto positivo de la intervención.

A nivel de dimensiones, los avances fueron consistentes: en planificación, los estudiantes pasaron de un predominio en nivel medio a concentrarse en medio alto y alto, lo cual refleja un fortalecimiento en la capacidad de organizar y estructurar metas. En información, se redujo el porcentaje en media baja y aumentó en los niveles medio alto y alto, indicando mejoras en la búsqueda y manejo de información. En exploración de carrera, aunque el nivel medio se mantuvo en 50%, aumentaron los porcentajes en niveles medio alto y alto, lo que sugiere un avance gradual en la disposición a investigar opciones vocacionales. En toma de decisiones, pasó de un nivel medio a un nivel alto, lo que evidencia un fortalecimiento en la seguridad y fundamentación de las elecciones. Finalmente, en orientación realista, aunque se mantuvo el predominio en nivel medio, se observó un incremento en medio alto y alto, mostrando una tendencia a asumir posturas más prácticas y objetivas frente a la elección profesional.

En conjunto, este análisis confirma que el Programa de Orientación Vocacional tuvo un impacto integral y positivo en la madurez vocacional de los estudiantes, favoreciendo especialmente las dimensiones de planificación y toma de decisiones, mientras que exploración y orientación realista mostraron mejoras más graduales,

lo que sugiere la necesidad de intervenciones de mayor duración para consolidar plenamente dichas competencias.

El segundo objetivo específico se enfocó en desarrollar un programa de orientación vocacional orientado a mejorar la madurez vocacional. En relación con la efectividad del programa diseñado, compuesto por diez sesiones, estas permitieron trabajar de manera integral aspectos como el autoconocimiento, los intereses, las habilidades cognitivas, los estilos de aprendizaje y la toma de decisiones. Los resultados confirmaron la eficacia del programa, lo cual refuerza la validez de su estructura pedagógica y lo consolida como una herramienta adecuada para promover la madurez vocacional de los participantes. La intervención integró elementos teóricos y prácticos que favorecieron la reflexión personal y el reconocimiento de intereses, lo cual se tradujo en avances significativos en diversas dimensiones evaluadas. Este aporte adquiere especial relevancia en el contexto panameño, donde los estudios aplicados en orientación vocacional son escasos, tal como evidencian antecedentes nacionales que destacan la necesidad de implementar estrategias de acompañamiento para reducir la deserción y fortalecer la toma de decisiones educativas. Busot (1987, citado en Nacho, 2018) describía los programas de orientación vocacional como una serie de intervenciones psicoeducativas que buscan fomenta la madurez vocacional de los estudiantes, ayudándoles así a desarrollar habilidades para la toma de decisiones, planificación de carrera y manejo de las transiciones laborales. Que fue básicamente por lo que se trabajó en este programa.

El tercer objetivo específico se centró en comparar el grado de madurez vocacional en función del género. No obstante, el análisis realizado no evidenció diferencias significativas entre hombres y mujeres, lo cual indica que ambos grupos se beneficiaron de manera similar del programa. Aunque la hipótesis inicial se sustentaba en estudios como el de Fonseca y Vallejos (2022), quienes plantean que la madurez vocacional tiende a ser mayor en el sexo femenino, los hallazgos de esta investigación se alinean con los resultados reportados por Anaya (2004), quien concluyó que el género no constituye un factor determinante en el desarrollo de la madurez vocacional. Esto permite sostener que, si bien existen investigaciones que muestran cierta ventaja femenina, también hay evidencia empírica que respalda la ausencia de diferencias marcadas entre géneros, lo que legitima los resultados obtenidos en el presente estudio.

El cuarto objetivo específico consistió en determinar el grado de desarrollo alcanzado en cada dimensión de la madurez vocacional. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en planificación, información y orientación realista, lo que refleja un fortalecimiento en la capacidad de organizar metas, buscar datos relevantes y asumir una visión práctica de la elección profesional. En contraste, las dimensiones de exploración y toma de decisiones mostraron avances menos consistentes, lo que sugiere que la autonomía en la elección vocacional requiere de un proceso más prolongado de reflexión y práctica para consolidarse plenamente. Este resultado se encuentra en consonancia con lo planteado por Holland (1997), quien sostiene que el proceso de toma de decisiones vocacionales es inherentemente complejo y requiere experiencias prolongadas de reflexión,

análisis y práctica para consolidarse de manera efectiva. En este sentido, el instrumento aplicado busca valorar la firmeza en la elección y la seguridad vocacional de los estudiantes, aspectos que difícilmente se consolidan en un periodo breve de intervención. Aunque el Programa de Orientación Vocacional diseñado en este estudio brindó a los participantes, herramientas para identificar pros y contras de las distintas alternativas, así como para reflexionar sobre sus intereses y habilidades, es comprensible que muchos aún se encuentren en un proceso de maduración de sus decisiones.

La toma de decisiones vocacionales no puede entenderse como un evento puntual, sino como un proceso dinámico en el que los estudiantes deben asimilar los aprendizajes, poner en práctica los criterios aprendidos y confrontar sus expectativas con las posibilidades reales de formación y de empleo. El hecho de que en esta investigación las dimensiones relacionadas con la seguridad en la elección y la firmeza en la decisión no presentaran resultados tan altos puede explicarse precisamente por esta característica del desarrollo vocacional: la necesidad de tiempo, práctica y experiencias acumuladas.

De este modo, se puede sustentar que un programa más extenso, con mayor número de sesiones y actividades que incluyan simulaciones, análisis de casos, visitas vocacionales y asesorías personalizadas, podría reforzar significativamente estas dimensiones. Una intervención de mayor duración permitiría que los estudiantes no solo comprendan intelectualmente los criterios de elección, sino que también los interioricen y los apliquen de manera consistente, favoreciendo

decisiones más conscientes, seguras y satisfactorias respecto a su futuro académico y profesional.

Super (1957, citado en Bortone, 2009) plantea que la dimensión de exploración de carrera se caracteriza por la disposición del evaluado a integrarse activamente en la búsqueda de información educativa y vocacional. Esta dimensión implica que el propio estudiante, por iniciativa personal, realice lecturas relacionadas con las profesiones, solicite asesoramiento a especialistas en el área, consulte a sus padres, participe en conversaciones con sus pares explorando intereses comunes y realice visitas de observación que le permitan aproximarse a distintos campos ocupacionales. Es decir, el componente esencial de esta dimensión radica en la motivación intrínseca del individuo por indagar y conocer alternativas vocacionales.

Al considerar este planteamiento, puede comprenderse por qué en la presente investigación la dimensión de exploración no mostró resultados tan favorables como otras. En muchos casos, los estudiantes no sienten la necesidad de realizar acciones de indagación de manera autónoma, pues su interés está más enfocado en tomar una decisión inmediata sobre qué carrera estudiar, sin profundizar en el análisis psicológico ni en las implicaciones que conlleva dicha elección. A esta situación se suma el hecho de que, en el contexto local, los estudiantes enfrentan limitaciones de acceso a espacios que les permitan observar de cerca las funciones de diferentes profesionales. No siempre cuentan con oportunidades para realizar recorridos en empresas, instituciones o universidades que faciliten el contacto directo con el mundo laboral.

Por lo tanto, se puede sustentar que el diseño de un programa de orientación vocacional más amplio, que incluya actividades de inmersión en empresas, ferias vocacionales y visitas a instituciones de educación superior, resultaría altamente provechoso. Tales experiencias permitirían a los estudiantes explorar de manera más concreta sus intereses, relacionar la teoría con la práctica y tomar decisiones vocacionales más informadas y satisfactorias. Este tipo de iniciativas también fomentaría la motivación intrínseca, al brindar escenarios reales de observación y análisis que despierten en los jóvenes el deseo de profundizar en sus opciones, fortaleciendo así la dimensión de exploración en la madurez vocacional.

Las mejoras significativas encontradas en las dimensiones de planificación, información y orientación realista pueden explicarse a partir de la naturaleza misma de los contenidos y actividades desarrolladas en el Programa de Orientación Vocacional. En primer lugar, la planificación se vio fortalecida porque las sesiones proporcionaron a los estudiantes herramientas concretas para organizar metas a corto, mediano y largo plazo. Actividades como la elaboración de planes personales de acción y la definición de objetivos específicos les ofrecieron estrategias tangibles para estructurar su proyecto de vida. De acuerdo con Super (1957, citado en Bortone, 2009), la madurez vocacional se expresa en la capacidad de planear de manera coherente el futuro académico y profesional, lo que se ve favorecido cuando los jóvenes reciben acompañamiento guiado y sistemático.

En cuanto a la dimensión de información, las mejoras responden a que el programa incluyó dinámicas de exploración de intereses y talleres en los que los estudiantes debían indagar sobre diferentes opciones académicas y profesionales. Estas

actividades promovieron la búsqueda activa de datos relevantes, lo cual facilitó que los participantes desarrollaran una visión más amplia de las alternativas disponibles. Busot (1995, citado en Bortone, 2009) enfatiza que una de las competencias fundamentales de la madurez vocacional consiste en recopilar y analizar información pertinente, pues ello permite tomar decisiones más ajustadas a la realidad personal y del entorno.

Por último, los avances en orientación realista reflejan que los estudiantes lograron asumir una postura más práctica y objetiva frente a la elección de carrera. El programa fomentó la reflexión sobre las ventajas y desventajas de cada opción, así como la consideración de factores externos como la demanda laboral y las oportunidades de formación en el contexto panameño. Esto coincide con lo planteado por Holland (1989, citado en López, 2017), quien señala que la elección vocacional implica un proceso de ajuste entre la personalidad del individuo y las características del ambiente, de modo que la claridad en torno a las condiciones reales del contexto es fundamental para la construcción de decisiones satisfactorias.

En este sentido, puede afirmarse que las mejoras más marcadas en estas tres dimensiones se deben a que los contenidos del programa se orientaron directamente a desarrollar habilidades prácticas de organización, búsqueda de información y análisis realista, competencias que son más fácilmente estimulables en un periodo corto de intervención. Por el contrario, otras dimensiones como la exploración y la toma de decisiones requieren procesos de mayor duración y experiencias vivenciales que exceden el marco temporal del programa aplicado.

El quinto objetivo específico fue determinar si existen diferencias significativas en las medias de los puntajes globales y por dimensiones, en donde la prueba de Wilcoxon confirmó diferencias estadísticamente significativas en el puntaje global del IMV y en varias de sus dimensiones. Estos hallazgos coinciden con Redondo (2013) y Rocío (2021), quienes encontraron que programas similares en contextos latinoamericanos logran aumentar la madurez vocacional de forma integral.

Este estudio representa una gran contribución en el contexto panameño, demostrando la eficacia de un programa de orientación vocacional diseñado desde un enfoque psicológico y pedagógico. La aplicación de múltiples instrumentos (IMV, CAQ, PMA-R, EXPLORA, CHTE, VAK) permitió un análisis integral de los factores que influyen en la elección profesional, incluyendo dimensiones cognitivas, emocionales y motivacionales. Tal como lo plantea Wu (2015), una orientación vocacional verdaderamente efectiva no puede fundamentarse únicamente en un aspecto aislado del estudiante; por el contrario, requiere integrar sus actitudes cognitivas con los intereses profesionales, los rasgos de personalidad, los hábitos y los estilos de aprendizaje. De esta manera, es posible construir un perfil integral que permita orientar al consultante con mayor precisión hacia opciones académicas y laborales acordes con sus características individuales.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

El análisis de los resultados del estudio sobre el Programa de Orientación Vocacional implementado en 36 estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes permite establecer las siguientes conclusiones.

- Se concluye que el Programa de Orientación Vocacional tuvo un efecto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de la madurez vocacional. La prueba de rangos con signo de Wilcoxon evidenció diferencias significativas entre los puntajes del pretest y del postest, validando la hipótesis de trabajo. Se concluye que el Programa de Orientación Vocacional tuvo un efecto positivo y estadísticamente significativo en el desarrollo de la madurez vocacional. La prueba de rangos con signo de Wilcoxon evidenció diferencias significativas entre los puntajes del pretest y del postest, validando la hipótesis de trabajo.
- Los resultados respaldan la concepción de la madurez vocacional como un proceso evolutivo y gradual que demanda experiencias sostenidas en el tiempo, tal como lo plantean los aportes teóricos de Super y Busot.
- El programa benefició de manera equitativa a hombres y mujeres, lo que sugiere que las variables de género no constituyeron un factor diferenciador en este estudio. Esto refuerza la necesidad de que los programas de orientación se centren en aspectos motivacionales, cognitivos y emocionales más que en diferencias sociodemográficas.
- El contexto extracurricular (comparsas, prácticas de bandas, comités) afectó la asistencia y concentración de los participantes, lo que subraya la

necesidad de implementar un calendario estratégico y protegido para garantizar la efectividad de futuras intervenciones.

- El uso de múltiples instrumentos complementarios (PMA-R, CAQ, CHTE, VAK, EXPLORA) permitió un análisis integral. Se concluye que la orientación vocacional debe trascender la focalización exclusiva en intereses y aptitudes académicas para incluir y abordar los factores emocionales, motivacionales y contextuales que inciden en la toma de decisiones.
- La corta duración del programa, aunque efectiva para producir cambios inmediatos, no fue suficiente para consolidar todas las dimensiones de la madurez. Además, las limitaciones derivadas del tamaño reducido de la muestra y la ausencia de un grupo control restringieron la capacidad de generalizar los hallazgos.
- A pesar de las limitaciones, los resultados confirman la validez del programa como un recurso pedagógico y psicopedagógico efectivo en el contexto escolar panameño.
- Finalmente, se concluye que la orientación vocacional sistemática en la educación media es una estrategia necesaria para garantizar que los estudiantes realicen elecciones de carrera más reflexivas, conscientes y satisfactorias, fortaleciendo el desarrollo personal y la autoconfianza para proyectar un proyecto de vida integral.

5.2 Recomendaciones

En correspondencia con los hallazgos y limitaciones de la investigación, se formulan las siguientes recomendaciones estratégicas para maximizar el impacto del programa de orientación vocacional.

- Se sugiere extender la duración total del programa y el número de sesiones, ya que los resultados evidenciaron que un mayor tiempo es necesario para afianzar plenamente la exploración de carrera y la toma de decisiones.
- Se aconseja iniciar el programa desde el cuarto año de secundaria (décimo grado), de modo que los estudiantes reciban un acompañamiento más prolongado antes de la elección decisiva en duodécimo grado.
- Se recomienda replicar el programa en diferentes tipos de instituciones educativas (públicas, privadas, técnicas) y contextos sociales y culturales diversos dentro de Panamá para validar su efectividad y explorar variables contextuales específicas.
- En futuras replicaciones del estudio, se sugiere incluir un grupo control y ampliar el tamaño de la muestra para fortalecer la validez de los hallazgos, permitir el uso de estadísticas paramétricas y obtener resultados más generalizables.
- Reforzar las dimensiones más débiles, como la toma de decisiones, mediante la incorporación de actividades prácticas como estudios de caso, simulaciones, ejercicios de deliberación y toma de perspectiva.
- Incluir módulos específicos orientados al desarrollo socioemocional y la inteligencia emocional, considerando su influencia directa en la capacidad de

manejar la incertidumbre y la ansiedad asociadas a las decisiones vocacionales (CAQ).

- Implementar programas de capacitación continua para docentes y padres de familia para que actúen como agentes de apoyo informados, acompañando proactivamente a los estudiantes en el proceso de orientación vocacional desde el hogar y el aula.
- Se recomienda al Ministerio de Educación de Panamá considerar la institucionalización de la orientación vocacional como un eje transversal dentro del currículo de la educación media. Esta política garantizaría que todos los estudiantes reciban acompañamiento sistemático y obligatorio en la construcción de su proyecto de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aisenson, D., Virgili, N., Rivarola, R., Rivero, L., Polastri, G., Siniuk, D. y Scharwcz, J. (2020) Seguimiento de los estudiantes que participaron en un programa de orientación vocacional en grupo. Anuario de Investigaciones, vol. 17. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-16862010000100010&script=sci_arttext&tlng=pt

Allport, G., Vernon, P. y Lindzey, G. (2001). *Estudio de Valores*: Una Escala para la medición de los intereses dominantes de la personalidad. Editorial Manual Moderno (Trabajo original publicado en 1970)

Álvarez, M., y Fernández, R. (2025). CHTE. *Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio Propuesta de un Programa de Métodos de estudio*. TEA Ediciones, 6ta edición.

Anaya, D. (2004) Relación de la madurez vocacional con el rendimiento académico, la edad y el sexo. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Volumen 15(1) pp. 105-115. https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11623/11082

Arévalo, D. y Cano, S. (2014) Estudio exploratorio sobre los intereses profesionales en estudiantes de la carrera de psicología en la UCA. Psicogente vol.17 no.31. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-01372014000100003#:~:text=En%20t%C3%A9rminos%20de%20Darley%20y,intereses%20de%20las%20percepciones%20sociolaborales.

Barría, G. y Salazar, D. (2019) La implementación de un programa de orientación vocacional: desafío y oportunidades. Revistas UTP. https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/download/2704/3422

Bausela, E. (2004) Modelos de Orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. Revista Iberoamericana de Educación. https://rieoei.org/RIE/article/view/2950/3863

Borsch, B., Funes, A. y Laguens, A. (2022) Las teorías de referencia en Orientación Vocacional. Articulación clínica. Universidad Nacional de la Plata. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/137587/.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Bortone, R. (2009) Madurez vocacional y perfil de valores humanos en estudiantes universitarios. https://www.redalyc.org/pdf/356/35616673009.pdf

Busot, A. (1995) *Inventario de Madurez Vocacional (IVM)*

Carbonero, M. y Merino, E. (2004) Autoeficacia y madurez vocacional. Psicothema, vol. 16, n°2, pp. 229-234. Psicothema. https://www.redalyc.org/pdf/727/72716209.pdf

Carrasco, N. y Navarrete, C. (2018) Geografía vocacional: una estrategia interactiva de exploración vocacional. VIII Clabes Ocatava conferencia Latinoamericana sobre el abanico en la Educación Superior. https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1901/2952

Castaño, S., Tobón, G., Delgado, A. y Aguirre, L. (2023). Instrumentos utilizados en orientación vocacional- profesional una revisión sistemática de tema. Pensando Psicología, 19(1),1-22.https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/4269/3640

Castellano, M. (2007) Efectos de talleres de madurez vocacional para estudiantes del primer año del ciclo diversificado. Educere, vol. 11, núm. 39, octubre-diciembre, 2007, pp. 691-698, Universidad de los Andes, Venezuela. https://www.redalyc.org/pdf/356/35603914.pdf

Castellanos, R., Baute, M. y Chang, J. (2020) Orígenes, desarrollo histórico y tendencias de la orientación profesional. Revista Universidad y Sociedad, 12(5), 269-278. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000500269

Cattell, R. B., y Schuerger, J. M. (2003). 16 Personality Factor Questionnaire (16PF) (5th ed.). Institute for Personality and Ability Testing.

Chacón, O. (2013) Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la Educación Media, Diversificada y Profesional Venezolana. Universitat Rovira I Virgili. https://www.tesisenred.net/handle/10803/8907#page=1

Cirino, G. (2013) Origen, desarrollo y naturaleza de los intereses. https://books.google.com.pa/books?hl=es&lr=&id=Nzc7Xt3TLx8C&oi=fnd&pg=PR15&dq=ESCALA+DE+INTERESES+THURSTONE+BENEFICIOS&ots=EDpRAx7tLX&sig=-YN8yc0DzkdzgAdFIF1zMEs5drU&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Cisneros, B., Rodríguez, R., Niño, Y. y Cuevas, A. (2023) Falta de orientación vocacional como factor en la deserción universitaria. Caso de estudio: zona Oriente del Estado de México. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672023000200170#:~:text=Esta%20falta%20de%20acceso%20a,con%20sus%20objetivos%20y%20convicciones.

De Delgado, R. (2017) Áreas y modalidades de la orientación profesional. Psicología de la Orientación Profesional y Vocacional. Universidad de Panamá.

De León, T. y Rodríguez, R. (2008) El efecto de la orientación vocacional en la elección de carrera. Revista Mexicana de Orientación Educativa. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-

75272008000100004#:~:text=La%20Orientaci%C3%B3n%20vocacional%20se%20define,elecci%C3%B3n%20de%20su%20carrera%20universitaria.

De Katz, M. (2001) Orientación Vocacional. Enfoque Psicoanalítico. https://www.psicoanalisisapdeba.org/wp-content/uploads/2019/02/022001katz.pdf

Delgado, K. y Urriola, E. (2018) Programa de Orientación Profesional para Estudiantes de duodécimo grado en el Colegio Comercial Tolé. Universidad Autónoma de Chiriquí. https://es.slideshare.net/slideshow/proyecto-programa-op/114554428#2

Departamento de I+D+i (2018) *PMA-R, Aptitudes Mentales Primarias- Revisado.* Madrid: Hogrefe Tea Ediciones. https://web.teaediciones.com/Ejemplos/PMA-R-Manual-EXTRACTO.pdf

Delgado, K. y Urriola, E. (2018) Programa de Orientación Profesional para Estudiantes de duodécimo grado en el Colegio Comercial Tolé. Universidad Autónoma de Chiriquí. https://es.slideshare.net/slideshow/proyecto-programa-op/114554428#2

Di Doménico, C. y Villanova, A. (2000) Orientación vocacional: origen, evolución y estado actual. Memoria Académica vol 2, p. 47-58. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2964/pr.2964.pdf2000PSICOLOGA

Elizalde, A. (2017) Hábitos de Estudio. Revista Atante: Cuadernos de Educación y Desarrollo. https://www.eumed.net/rev/atlante/2017/08/habitos-estudio.zip

Erazo, X. y Rosero, E. (2021) Orientación vocacional y su influencia en la deserción universitaria. Revista Horizontes,No. 18, volumen 5. https://repositorio.cidecuador.org/bitstream/123456789/1009/1/Articulo_No_18_Horizontes_N18V5__1_.pdf

Escamilla, D. (2014) Orientación Vocacional. Vida Científica-Boletín Científico de la Preparatoria N°4. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa4/article/view/1887/5667

Fernández, J. (2023) Inteligencia emocional e intereses voccionales en estudiantes de educación secundaria de na institucion educativa de Arequipa, 2023. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/16380/1/IV_FHU_501_TE_Fernandez_Angulo_2024.pdf

Fonseca, A. y Vallejos, C. (2022) Nivel de madurez vocacional en los estudiantes de la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en el periodo 2021 –2021.

https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/a8da3418-04fa-45bd-ac6d-73f54932a83b/content

Gaceta Oficial de Panamá (2016). Gaceta Oficial No. 28094-A. https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/28094_A/57449.pdf

García, L., Álvarez, A., Pérez, C., Cabral, C. y Aguilar, A. (2022) Revisión sistemática: criterios de calidad en el proyecto de programas de orientación vocacional. Scielo Brasil. https://www.scielo.br/j/pee/a/H4MpwvTmnjr5qQMVTvtSY5J/

González, A. (2018) Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. Revista Caribeña de Investigación Educativa. https://portal.amelica.org/ameli/journal/530/5303305003/html/

González, L (2005) Perfil de valores en estudiantes de arquitectura. Revista Omnia, volumen 11, núm2, pp. 130-143. https://www.redalyc.org/pdf/737/73711207.pdf

Guerra, E., Del Cid, C. y Ramírez, B. (2023) Evaluación de la madurez vocacional de estudiantes de bachillerato tecnológico en el noroeste de México. Revista de Investigación Educativa de Rediech. https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/1791

Guerrero, E. (2016) Adaptación del inventario de madurez vocacional (I.M.V) en una muestra de adolescentes mexicanos. Universidad Nacional Autónoma de México, México. https://1library.co/es/download/880926424990318593

Gullo, S., García, Y. y Peralta, Y. (2021) Autoeficacia General y Madurez Vocacional en Estudiantes Adolescentes: Una Perspectiva desde lo Vivencial. https://acvenisproh.com/libros/index.php/Libros_categoria_Academico/article/view/2/3

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014) Metodología de la Investigación. MC Graw Hill Education. México D.F.

Jesús, R. (2016) Propuesta de un programa de orientación vocacional para determinar la vocación en los estudiantes de educación secundaria de Tarapoto 2016. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12978/jesus_zr.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Llerena, O. (2011) Una mirada a la orientación profesional desde el enfoque histórico cultural en la educación superior actual. Contribuciones a las Ciencias Sociales. https://www.eumed.net/rev/cccss/16/olc.html

Lobato, C. (2002) Psicología y asesoramiento vocacional. Revista de Psicodidáctica, nº 13 - 2002 Págs. 117-130. https://ojs.ehu.eus/index.php/psicodidactica/article/view/139/135#:~:text=%2

D%20El%20enfoque%20psicodin%C3%A1micoSostiene%20que,poder%20tomar%20las%20decisiones%20m%C3%A1s

López, M. (2017) Madurez vocacional, motivación en el aprendizaje y estilos educativos paternos en alumnos de 4° ESO y 1° Bachillerato. Tesis Doctoral Universidad de Extramadura. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/6440/1/TDUEX_2017_%20Lopez_Fernandez.pdf

López, M. y Sánchez, S. (2018) Relación entre la madurez vocacional y la motivación hacia el aprendizaje académico. INFAD Revista de Psicología. https://www.redalyc.org/journal/3498/349855553002/html/

Martínez, V. y Santamaría, P. (2013) *Explora. Cuestionario para la Orientación Vocacional y Profesional.* Tea Ediciones, S.A.

Metts, R. (1999) Inventario de estilos de aprendizaje VAK.

Ministerio de Educación del Ecuador (2015) Manual de Orientación Vocacional y Profesional para los departamentos de consejería estudiantil. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf

Mitre, K. y Gallardo, S. (2019) Efectividad del Programa de Orientación Vocacional y Profesional “Plantéate tu futuro” en la elección de la carrera universitaria, implementado en los estudiantes de 11°Bachiller en Ciencias del Instituto Santa María de Belén de la provincia de Colon 2017-2018.Universidad de Panamá.

Nacho, M. (2018) Desarrollo de la madurez vocacional a través de un programa de orientación vocacional en los estudiantes del 3° a 6° años de escolaridad del nivel secundaria comunitaria productiva de la Unidad Educativa Adventista Ivirgarzama en la gestión 2017. Universidad Adventista de Bolivia, Cochabamba, Bolivia. https://www.academia.edu/44597081/Madurez_Vocacional_y_Orientaci%C3%B3n

Navarro, P. y Martínez, J. (2022) Toma de decisiones en la determinación de la carrera académica de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Panamá, febrero-marzo 2021. Revista Especializada de Ingeniería y Ciencias de la Tierra. https://revistas.up.ac.pa/index.php/REICIT/article/download/3052/2719/5126

Nieves, A. (2013) Madurez vocacional en estudiantes de educación media. Universidad Rafael Urdaneta, Maracaibo, Venezuela. https://documentos.uru.edu/pdf/ART/PIAA.3201-21-00261.pdf

Nucelli, V. y Sánchez, S. (2017) Modelo de Orientación Vocacional y Ocupacional: Teoría, Experiencia y Análisis. Anuario de Investigaciones. https://revistas.unc.edu.ar/index.php/aifp/article/view/18303/18496

O'Brien, L. (1990). VAK Learning Styles Self-Assessment.

Panaqueba, M. y Mesa, C. (2014) Orientación vocacional y profesional a estudiantes de grado once de la institución educativa Silvino Rodríguez, Sede Jaime Rook de la ciudad de Tunja. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/2757/1053606458.pdf;jsessio

Pérez, N., Filella, G. y Bisquerra, R. (2009) A los 100 años de la orientación: de la orientación profesional a la orientación psicopedagógica. Revista Qurriculum, pág. 55-71. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/111323/1/575401.pdf

Ramos, N. y Goicoechea, L. (2017) Factores que influyen en la toma de decisión de los estudiantes al elegir carrera profesional. Revista Académica Gente Clave, volumen2, número 1, años 2018. Universidad Latina de Panamá. https://revistas.ulatina.edu.pa/index.php/genteclave/article/download/26/16/

Redondo, C. (2013) Impacto de un programa de orientación vocacional en el grado de madurez vocacional de sus estudiantes. Una Ciencia Revista de Estudios e Investigaciones. https://revistas.unac.edu.co/ojs/index.php/unaciencia/article/view/115/106

Ríos, V. y Supo, L. (2011) Influencia de los hábitos de estudio en la elección de carreras profesionales en alumnos del cuarto y quinto grado de secundaria. *Dialne, volumen 1, N°2. t*https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5042970

Rivas (2003) Conducta y asesoramiento vocacional en la adolescencia. Papeles del psicólogo vol.23 (84). https://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1052

Rocío, M. (2021) El desarrollo de la madurez vocacional a través de la orientación educativa para la toma de decisiones y en la elección de la carrera en estudiantes de bachillerato general. Universidad Pedagógica Nacional Unidad 212 Teziutlán, Puebla, México. https://es.scribd.com/document/559822454/El-Desarrollo-de-la-Madurez-Vocacional-a-traves-de-La-Orientacion

Romero, A., Perilla, M. y Redondo, C. (2024) Tendencias actuales en orientación vocacional: una revisión sistemática. Repositorio Institucional UNAC. https://repository.unac.edu.co/bitstream/handle/123456789/1365/0.0%20FINAL%20Transformaciones%20educativas.%20Casos%20y%20estudios%20en%20Colombia-48-73.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Romero, M. (2021) Madurez Vocaciona l en Estudiantes de Primer Semestre de la Facultad de Psicologia - Universidad Antonio Nariiio - Sede Riohacha del departamento de La Guajira – Colombia. Facultad de Psicología, Universidad Antonio Nariño. https://repositorio.uan.edu.co/items/774e68a8-4b26-41b0-8805-f3d03c1cb7ba

Romero, S. y Villasmil, J. (2017). La madurez vocacional como factor determinante en el desempeño académico de los estudiantes del tercer semestre de medicina de la modalidad adi de la Universidad Nacional Experimental Francisco De Miranda. Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 2(4), 148-179. https://www.redalyc.org/pdf/175/17512205.pdf

Rosa, J. (2015) Madurez Vocacional e inteligencia emocional. Influencia y eficacia de la aplicación del programa: Plan de acción tutorial vocacional, Pat-Vocacional (PAT-V). Universidad de Extremadura, España. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/3272/1/TDUEX_2015_Rosa_Lemus.pdf

Sánchez, M. y Álvarez, M. (2012) Bases teórico-prácticas de la orientación profesional. Universidad Nacional de Educación a Distancia Madrid. Edición Digital. https://books.google.com.pa/books?hl=es&lr=&id=vTUZ7X5lQaYC&oi=fnd&pg=PA1&dq=desarrollo+hist%C3%B3rico+orientaci%C3%B3n+profesional&ots=v6neNyz5bU&sig=q3M7IxeoS__OG0mT_WSz4AIqt5A#v=onepage&q=desarrollo%20hist%C3%B3rico%20orientaci%C3%B3n%20profesional&f=false

Seisdedos Cubero, N. (Adapt.) (2005) Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ): Manual (Adaptación española de S.E. Krug, Clinical Analysis Questionnaire Manual). Tea Ediciones

Tejedor, E. (2007) Mejora de la madurez vocacional con relación al nivel de estudios. Revista de Psicodidáctica, volumen 12, n°2. Págs. 237-248. https://www.redalyc.org/pdf/175/17512205.pdf

Thurstone, L y Thusrone, T. (1974) *Inventario de Intereses de Thurstone.* Traducción de Angelini.

Universidad Tecnológica del Perú (2023) ¿Qué es la vocación y por qué es importante? UTP Blog https://www.utp.edu.pe/blog/orientacion-vocacional/que-es-la-vocacion-profesional

Vidal, M. y Fernández, B. (2009) Orientación vocacional. Educación Médica Superior. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=s0864-21412009000200011&script=sci_arttext

Wu, V. (2015) Propiedades psicométricas de La Prueba de Aptitudes Mentales Primarias y comparación de las mismas en estudiantes de secundaria según

tipo de gestión, grado y sexo. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/1142/Wu_Boulangger_Vanesa.pdf?sequence=1

ANEXOS

Anexo A. Asentimiento informado

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

ASENTIMIENTO INFORMADO

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: MIREYA GUADALUPE VÁSQUEZ GUEVARA
CERTIFICADO DE IDONEIDAD PROFESIONAL: 5795

Le invitamos a participar en un estudio-intervención titulada "**Efecto de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de Estudiantes de Duodécimo Grado en el Colegio Nuestra Señora De Lourdes, Panamá, 2025**".
Antes de tomar una decisión, es importante que conozca los detalles del estudio y sus derechos como participante.

El propósito de esta investigación es evaluar el efecto de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de los estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes

Si usted accede a participar en este estudio, los requerimientos que asumiría serían los siguientes:

1. Se le solicitará que acuda a una reunión previa en la cual se explicará cómo se llevará a cabo la presente investigación y cuáles son los parámetros de aplicación para las pruebas.
2. Se realizará una evaluación psicológica previa al Programa de Orientación Vocacional en la cual se exploran distintas áreas tales como: madurez vocacional, intereses, canal de aprendizaje, personalidad, hábitos y técnicas de estudio, aptitudes mentales primarias y valores.
3. El Programa de Orientación Vocacional consta de 10 sesiones de 40 minutos cada una, por lo cual debe asistir a todas estas.
4. Debe tener un nivel de madurez vocacional bajo o medio para participar de la evaluación psicológica.

Los participantes podrán gozar de los siguientes beneficios:

1. Obtendrán una evaluación detallada de sus intereses, habilidades, valores y personalidad, lo que les permitirá conocer mejor sus fortalezas y áreas de mejora en relación con su futuro académico y profesional

2. A través del programa, los estudiantes fortalecerán su capacidad para tomar decisiones informadas y responsables sobre su carrera profesional.
3. Tendrán acceso a información sobre diversas carreras y opciones educativas, ayudándoles a seleccionar un camino que se ajuste a sus habilidades, intereses y aspiraciones.
4. Se identificarán y reforzarán hábitos junto con estrategias de estudio que mejoren el rendimiento académico y faciliten la preparación para la educación superior.
5. Mediante la orientación y el acompañamiento en el proceso de toma de decisiones, los estudiantes desarrollarán una mayor confianza en sus capacidades para enfrentar los retos del futuro.
6. Recibirán asesoramiento profesional para resolver dudas y obtener una guía más específica sobre sus opciones de estudio y carrera.
7. Al mejorar su Madurez Vocacional, los participantes estarán mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo académico y laboral con una visión más clara de sus metas y posibilidades.
8. Ser parte de este estudio les permitirá contribuir a la generación de conocimiento sobre la orientación vocacional y su impacto en los estudiantes, lo que puede beneficiar a futuras generaciones.

La información que se recoja será **confidencial** y no será utilizada para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán analizadas individualmente, asegurándonos de que sean tratadas de forma anónima.

La participación en esta investigación es voluntaria y usted puede retirarse en cualquier momento sin consecuencias.

Si tiene dudas, puede comunicarse con Psic. Mireya Vásquez al siguiente correo: mireyaguadalupe12@gmail.com

Agradecemos de antemano su participación.

He leído el procedimiento descrito arriba antes de firmar. El investigador me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas.
Voluntariamente accedo a participar en este estudio sobre el Programa de Orientación Vocacional y la Madurez Vocacional, teniendo en cuenta y aceptando los criterios planteados en este documento.

Firma del participante: _____ **Fecha:** _____.
Firma del investigador: _____

Anexo B. Consentimiento informado

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA ESCOLAR

CONSENTIMIENTO INFORMADO

NOMBRE DEL INVESTIGADOR: MIREYA GUADALUPE VÁSQUEZ GUEVARA
CERTIFICADO DE IDONEIDAD PROFESIONAL: 5795

Por medio de este documento, le informamos sobre un estudio-intervención titulado: "**Efecto de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de Estudiantes de Duodécimo Grado en el Colegio Nuestra Señora De Lourdes, Panamá, 2025**".

Antes de tomar una decisión, es importante que conozca los detalles del estudio y sus derechos como padre/madre o acudiente del participante.

El propósito de esta investigación es evaluar el efecto de un Programa de Orientación Vocacional en la Madurez Vocacional de los estudiantes de duodécimo grado del Colegio Nuestra Señora de Lourdes

Si usted autoriza la participación de su acudido/a en este estudio, asumirá los siguientes compromisos:

1. Su acudido/a deberá contar con un nivel de madurez vocacional bajo o medio para ser elegible en el estudio.
2. De contar con un nivel de madurez vocacional bajo o medio su acudido/a participará en una evaluación psicológica previa al Programa de Orientación Vocacional en la cual se exploran distintas áreas tales como: madurez vocacional, intereses, canal de aprendizaje, personalidad, hábitos y técnicas de estudio, aptitudes mentales primarias y valores.
3. Su acudido/a participará en un Programa de Orientación Vocacional de 10 sesiones de 40 minutos cada una, siendo importante su asistencia completa.

Los participantes podrán gozar de los siguientes beneficios:

1. Obtendrán una evaluación detallada de sus intereses, habilidades, valores y personalidad, lo que les permitirá conocer mejor sus fortalezas y áreas de mejora en relación con su futuro académico y profesional
2. A través del programa, los estudiantes fortalecerán su capacidad para tomar decisiones informadas y responsables sobre su carrera profesional.

3. Tendrán acceso a información sobre diversas carreras y opciones educativas, ayudándoles a seleccionar un camino que se ajuste a sus habilidades, intereses y aspiraciones.
4. Se identificarán y reforzarán hábitos y estrategias de estudio que facilitarán su rendimiento académico y preparación para la educación superior.
5. Mediante la orientación y el acompañamiento en el proceso de toma de decisiones, los estudiantes desarrollarán una mayor confianza en sus capacidades para enfrentar los retos del futuro.
6. Recibirán asesoramiento profesional para resolver dudas y obtener una guía más específica sobre sus opciones de estudio y carrera.
7. Al mejorar su Madurez Vocacional, los participantes estarán mejor preparados para enfrentar los desafíos del mundo académico y laboral con una visión más clara de sus metas y posibilidades.
8. Ser parte de este estudio les permitirá contribuir a la generación de conocimiento sobre la orientación vocacional y su impacto en los estudiantes, lo que puede beneficiar a futuras generaciones.

La información que se recoja será **confidencial** y no será utilizada para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas serán analizadas individualmente, asegurándonos de que sean tratadas de forma anónima.

La participación de su acudido/a es completamente voluntaria. Usted puede retirar su consentimiento en cualquier momento sin que esto implique ninguna consecuencia para su acudido/a.

Si tiene preguntas o necesita información adicional puede comunicarse con Psic. Mireya Vásquez al siguiente correo: mireyaguadalupe12@gmail.com

Agradecemos de antemano su participación.

He leído y comprendido la información proporcionada sobre este estudio antes de firmar. El investigador ha respondido mis preguntas satisfactoriamente. Autorizo la participación de mi hijo/a o acudido/a en el estudio, aceptando los criterios planteados en este documento.

Nombre del estudiante: _____

Salón: _____ Bachiller: _____

Nombre del padre/madre o acudiente: _____

Firma del padre/madre o acudiente: _____

Fecha: _____

Firma del investigador: _____

Anexo C. Inventario de Madurez Vocacional de Aurelio Busot

INVENTARIO DE MADUREZ VOCACIONAL

Autor: Aurelio Busot

Instrucciones:

El presente cuestionario ha sido elaborado para determinar el nivel de tu desarrollo vocacional. Si en algún momento aparece algo que no entiendas, levanta tu mano y nosotros acudiremos para ayudarte. No hay tiempo límite para finalizar el cuestionario, pero sí respondes con cierta rapidez, las respuestas serán espontáneas y valederas.

Lee con atención cada una de las proposiciones.

• Si estás de acuerdo con lo que se dice, o es cierto en tu caso, escribe la letra "C"

en el espacio correspondiente.

• Si no estás de acuerdo con lo que se dice, o es falso en tu caso, escribe la letra F.

• Si tienes dudas deja el espacio en blanco.

Utiliza la hoja de respuestas

No escribas en este cuestionario

Ya puedes empezar

1. Mis padres saben mejor que nadie lo que yo tengo que estudiar.
2. Me pregunto con frecuencia para cuál carrera podría servir.
3. Tengo muy poca información acerca de las ocupaciones que existen
4. Para escoger bien, hay que pensar en las cosas buenas y malas que tiene cada carrera.
5. Si yo tuviera mucho dinero, no trabajaría.
6. Yo pienso escoger la carrera que me recomienden las personas que saben.
7. He asistido a charlas donde dan información vocacional.
8. Conozco los requisitos que se exigen para entrar en las carreras que me llaman la atención.
9. Hay que escoger una carrera en la que uno pueda llegar a ser famoso.
10. Una persona puede lograr cualquier cosa que desee si en verdad lucha por conseguirla.
11. Al momento de escoger una carrera, uno debe tomar en cuenta el trabajo o la profesión que desempeñan sus padres.
12. He preguntado a otras personas para que me aclaren dudas que tengo sobre las carreras.
13. Conozco bastante acerca de las carreras que se estudian en la región.
14. Es mejor no pensar mucho y decidirse de una vez.
15. Lo mejor es probar varias ocupaciones y después escoger la que más me gusta
16. La experiencia que uno ha tenido en la escuela, tiene mucho que ver con las carreras que debería escoger.
17. He leído artículos que hablan sobre las profesiones.
18. El trabajo es una actividad desagradable que tenemos que realizar por obligación.
19. Solo hay una ocupación adecuada para cada persona.
20. Tan fácil es triunfar en una profesión como en otra.
21. Con frecuencia me pongo a pensar como me iría si yo escogiera un trabajo o una carrera determinada.
22. He visitado sitios de trabajo para aprender más sobre las profesiones.
23. Los buenos profesionales siempre encuentran trabajo.
24. Después de uno decidirse por una carrera, no debería cambiarse para otra.
25. Quiero un trabajo fácil que me deje bastante tiempo para divertirme.
26. Cuando llegue el momento, yo decidiré, ahora no tengo por qué pensar en el futuro.
27. He recibido la ayuda de un orientador, psicólogo o profesor. En asuntos vocacionales.
28. Estoy enterado de lo que significa índice académico.
29. No sé qué factores hay que tomar en cuenta para llegar a tomar una buena decisión.
30. Tengo dudas acerca de cuáles son mis verdaderas habilidades.
31. Yo creo que la universidad va a ser muy difícil para mí.
32. He consultado con mis padres acerca de la carrera que me conviene.

33. No sé cuáles son las ocupaciones que están haciendo más falta.
34. Ya decidí la carrera que voy a escoger.
35. Me gustan carreras muy diferentes.
36. Yo ya he pensado cual es la institución que más me conviene para estudiar.
37. Yo he consultado con mis profesores, acerca de lo que me conviene.
38. Yo conozco las actividades que realizan los ingenieros, los economistas, y los sociólogos. (Para responder C debes conocer las tres.)
39. La mejor decisión es escoger aquella ocupación que produzca más dinero.
40. Si una persona no puede estudiar lo que quiere, se frustra para toda la vida.
41. Me siento bastante seguro de que el día de mañana, triunfaré en mi trabajo.
42. He intercambiado con compañeros o amigos, acerca de lo que pienso hacer, después que termine mis estudios.
43. Tengo bien claro cuáles son mis gustos y mis intereses vocacionales.
44. He aprendido a tomar decisiones de una forma sistemática y racional.
45. Estoy confuso acerca de lo que soy y de lo que debo hacer en el futuro.
46. Mis intereses vocacionales son contradictorios.
47. He procurado participar en experiencias de trabajo o en otras actividades, con el fin de explorar mis intereses y aptitudes vocacionales.
48. Estoy informado acerca de los salarios y beneficios que proporcionan las carreras que me interesan.
49. Para decidirse por una carrera o un trabajo, uno debe sentirse totalmente seguro de que le gusta y de que tendrá éxito.
50. Necesito hacer varios tests para saber que carreras y ocupaciones se ajustan a mi manera de ser.
51. Me cuesta mucho decidir por mí mismo, ojalá que hubiera alguien que me dijera lo que debo escoger.
52. He visto documentales o videos que tratan acerca de las profesiones.
53. Para tener éxito en el trabajo, hay que olvidar un poco los compromisos familiares y los de amistad.
54. Antes de decidir, trato de imaginarme cómo será el futuro y como me sentiré después de haber elegido.
55. He cambiado mucho de opinión, con relación a la carrera que me gusta.
56. Tengo la impresión de que sirvo para muy pocas cosas.
57. He solicitado catálogos, programas de estudio, o bien programas de becas a una o más instituciones. (Contesta “C” únicamente si fuiste tú quien tomó la decisión.)
58. Conozco las limitaciones, riesgos o desventajas de las carreras u ocupaciones que me interesan.
59. El temor a fracasar no me deja decidir con tranquilidad.
60. No me gusta ninguna de las carreras que conozco.

Anexo D. Hoja de Respuestas del Inventario de Madurez Vocacional de Aurelio Busot

HOJA DE RESPUESTAS

Nombre: _____ Sexo: _____ Edad: _____años

Grado o año que cursa: duodécimo Fecha de hoy: _____/_____/_____

Institución: Colegio Nuestra Señora de Lourdes

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

Planificación	
Exploración	
Información	
Decisiones	
Realismo	
Total	
Percentil	

¿Cuál es el nivel de formación académica de tus padres?

	Padre	**Madre**
Ninguno		
Primaria incompleta		
Primaria completa		
Secundaria incompleta		
Secundaria completa		
Superior incompleta		
Superior completa		
Postgrado incompleto		
Postgrado completo		
No sé		

Anexo E. Programa de Orientación Vocacional

FASE 1: DIAGNÓSTICO Y SENSIBILIZACIÓN

OBJETIVO GENERAL: Realizar el diagnóstico inicial y la sensibilización a los implicados en el Programa de Orientación Vocacional.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO
Presentación del programa a los directivos y psicólogos del Colegio	Presentar el Programa de Orientación Vocacional y sus beneficios	Se presentará el Programa de Orientación Vocacional a los directivos del Colegio	Folleto con los beneficios del Programa de Orientación Vocacional	35 minutos
Sensibilización con los docentes	Sensibilizar a los docentes acerca de la importancia de la Orientación Vocacional	Reunión con los docentes de duodécimo año, en donde se les sensibilizará acerca de la importancia del Programa de Orientación Vocacional	Folleto con los beneficios del Programa de Orientación Vocacional	35 minutos
Presentación del programa a los padres de familia (a través de una nota del MEREB)	Promocionar los beneficios del Programa de Orientación Vocacional	Se redactará un documento en Word, el cual será entregado en formato digital a través del MEREB y en formato físico para exponerles acerca de la investigación que se realizará y los puntos importantes acerca de la investigación. Se les hará saber que se realizará la aplicación del Inventario de Madurez Vocacional y que luego de la aplicación de este, algunos estudiantes serán seleccionados para participar del Programa de Orientación Vocacional.	Acceso al MEREB, hojas blancas.	Variable
Firma del consentimiento informado por parte de los acudientes	Obtener el consentimiento de los acudientes para que sus acudidos participen en el Programa de Orientación Vocacional	A los acudientes se les hará llegar el consentimiento informado, mismo que tendrán que leer y firmar en caso de que estén de acuerdo.	Acceso al MEREB, hojas blancas.	Variable
Firma del asentimiento informado por parte de los estudiantes	Conseguir el asentimiento de los estudiantes para participar en el Programa de Orientación Vocacional	Los estudiantes deberán firmar un asentimiento informado (en caso de ser menores de 18) y el consentimiento informado (en caso de ser mayores de edad), antes de realizar la prueba pretest del Inventario de Madurez Psicológica.	Hojas blancas	Variable
Aplicación del Inventario de Madurez Vocacional	Identificar a los estudiantes que mantengan niveles bajos y medios de Madurez Vocacional	Una vez que los acudientes y los estudiantes firmen el consentimiento y/o el asentimiento informado, se procederá a la aplicación del pretest del Inventario de Madurez Vocacional de Busot.	Inventario de Madurez Vocacional	30 minutos
Selección de la muestra	Seleccionar la muestra de estudiantes que participarán en el Programa de Orientación Vocacional	De acuerdo con los resultados obtenidos en la aplicación del Inventario de Madurez Vocacional se seleccionarán a aquellos estudiantes que obtengan nivel bajo y medio de Madurez Vocacional, para que participen en el Programa de Orientación Vocacional.	Lápiz, computadora.	120 minutos
Aplicación del Inventario de Intereses de Thurstone	Identificar los intereses vocacionales de los participantes	Tomando en cuenta los requisitos primordiales para la aplicación de una prueba psicológica, se realizará la aplicación del Inventario de Intereses de Thurstone, que es útil para la comprensión de los intereses vocacionales de una persona es un instrumento diseñado para la consejería y orientación vocacional.	Hoja de aplicación, lápices, borradores, normas de corrección.	25 minutos
Test de Vak	Identificar el estilo de aprendizaje preferido de los individuos	A cada uno de los participantes se les entregará el test de Vak donde deberán contestar cuidadosamente a cada una de las preguntas.	Hoja de respuesta, lápices, manual de corrección y borradores.	15 minutos
Aplicación del (PMA-R) Aptitudes Mentales Primarias - Revisado	Evaluar las diversas aptitudes mentales primarias	Se realizará la aplicación del (PMA-R) Aptitudes Mentales Primarias -Revisado.	Cuadernillo, hoja de respuesta, lápices, borradores y pines de corrección.	60 minutos
Aplicación del Cuestionario de Análisis Clínico (CAQ)	Evaluar variables clínicas de la personalidad	A cada participante se les entregara el cuadernillo y la hoja de respuesta del CAQ, en donde deberán leer cada pregunta y anotar su contestación en la hoja de respuesta. Cada participante debe comprobar que anota la respuesta en el mismo número de la pregunta que está contestando.	Cuadernillo, hoja de respuesta, lápices, borradores y plantilla de corrección.	40 minutos
Aplicación del Cuestionario para la Orientación Vocacional y Profesional (EXPLORA)	Identificar aquellos campos profesionales que más se adaptan a los intereses, habilidades y características personales de los participantes	A cada participante se les entregara el cuadernillo y la hoja de respuesta del Explora en donde deberán leer cada pregunta y anotar su contestación en la hoja de respuesta. Cada participante debe comprobar que anota la respuesta en el mismo número de la pregunta que está contestando.	Cuadernillo, hoja de respuesta, lápices, borradores y pines de corrección.	40 minutos
Aplicación del Cuestionario de Hábitos y Técnicas de Estudio (CHTE)	Conocer los aspectos de los hábitos y técnicas de estudio que influyen en el aprendizaje	A cada participante se les entregara el cuadernillo y la hoja de respuesta del Cuestionario de Hábitos de Estudio CHTE, en donde deberán leer cada pregunta y anotar su contestación en la hoja de respuesta. Cada participante debe comprobar que anota la respuesta en el mismo número de la pregunta que está contestando.	Cuadernillo, hoja de respuesta, lápices, borradores y pines de corrección.	30 minutos
Aplicación del Estudio de Valores	Evaluar los valores personales predominantes de los individuos	Se les entregará a los participantes el Estudio de Valores para que sea desarrollado.	Cuadernillo, hoja de respuesta, lápices y borradores	30 minutos

Fase #2: Desarrollo del Programa de Orientación Vocacional

SESIÓN #1

TÍTULO: PRIMEROS PASOS EN LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL
OBJETIVO GENERAL: Generar el interés de los estudiantes participantes en el Programa de Orientación Vocacional.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
La cadena	Identificar posibles intereses vocacionales	El primer participante dice su nombre y algo que le guste que comience con la misma letra (por ejemplo, "Soy Ana y me gusta el arte") y señalar cual es el trabajo de sus sueños. El siguiente repite el nombre, el gusto y el trabajo de los sueños del participante anterior y luego añade el suyo, y así sucesivamente.	No requiere	10 minutos	Observación
Introducción al programa	Presentar las generalidades del Programa	Se les explicará a los participantes las generalidades del Programa de Orientación Vocacional. Se les colocará un video titulado ¿Cómo encontrar tu vocación?	Presentación en Canva, computadora, proyector	5 minutos	Participación y comprensión d la estructura de programa, discusión del video.
Y ¿Qué es la orientación vocacional?	Conocer acerca la orientación vocacional	Se les explicará a los participantes los siguientes subtemas: que es la orientación vocacional, los componentes, el proceso y la importancia.	Presentación en Canva, computadora, proyector.	5 minutos	Preguntas y respuestas
Descubriendo mi Ikigai	Definir un propósito personal y profesional basado en la integración del ikigai.	A cada estudiante se le entregará un formato diseñado para conocer y aplicar el método Ikigai: el propósito de tu vida – tu razón de ser. Se les concederá un tiempo determinado para el desarrollo de la actividad. El formato incluye tanto ejemplos ilustrativos como un apartado práctico que facilitará su comprensión y aplicación.	Hoja blanca con el diseño de la actividad	5 minutos	Participación
Cierre	Brindar un espacio de preguntas y respuestas	Se realizará un resumen de los puntos clave tratados durante la sesión. Espacio para preguntas y respuestas. Invitación a reflexionar sobre lo aprendido y cómo aplicarlo en su proceso de decisión vocacional.	Presentación en Canva con mensaje de cierre	5 minutos	Preguntas y respuestas

SESIÓN # 2

TÍTULO: HÁBITOS QUE TRANSFORMAN EL ARTE DE ESTUDIAR
OBJETIVO GENERAL: Conocer la definición y las técnicas de hábitos de estudio.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Bienvenida y lluvia de ideas	Identificar características de buenos hábitos de estudio.	Se les hará la siguiente pregunta a los participantes del Programa: ¿Qué es un buen hábito de estudio? A medida que vayan respondiendo, deberán levantarse y anotar su respuesta en el tablero.	Tablero, marcadores	5 minutos	Participación
Y yo ¿cómo estudio?	Desarrollar estrategias efectivas de estudio y autocuidado académico.	Se realizará una presentación con los temas principales de la temática: definición de hábitos de estudio, técnicas de estudio efectivas, estrategias de aprendizaje activo (toma de apuntes, resúmenes, mapas conceptuales y técnicas de memorización), ambiente de estudio, motivación y autodisciplina y estilos de aprendizaje.	Presentación en Canva, computadora y proyector	30 minutos	Preguntas y respuestas
Pongámoslo a prueba	Recordar términos y temas abordados en la exposición	Mediante la aplicación Kahoot se aplicará un quiz de ocho (8) preguntas con el fin de evaluar los aprendizajes adquiridos durante la exposición. Los tres primeros lugares en el podio recibirán un reconocimiento.	Aplicación Kahoot, proyector, computadora	5 minutos	Quiz

SESIÓN # 3

TÍTULO: PLANIFICANDO MI FUTURO
OBJETIVO GENERAL: Presentar diferentes estrategias de planificación.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Bienvenida y repaso	Repasar la definición y algunas de las técnicas de hábitos de estudio	Se repasarán conceptos del tema anterior y se hará una lluvia de ideas sobre la gestión del tiempo	Proyector, computadora.	5 minutos	Lluvia de ideas
Aprendiendo a planificar	Identificar las distintas estrategias de planificación	Se abordarán con los estudiantes los siguientes temas: técnicas de gestión del tiempo, sus etapas, ladrones del tiempo, estrategias para combatir a los ladrones del tiempo, técnicas y herramientas de gestión del tiempo, planificación financiera para estudiantes, becas y programas universitarios.	Presentación en Canva, computadora y proyector.	25 minutos	Observación
El puzzle del tiempo	Aplicar estrategias de planificación y gestión del tiempo	Los estudiantes se organizarán en cuatro (4) grupos y dispondrán de doce (12) minutos para armar un rompecabezas de 100 piezas. Durante la actividad deberán elaborar una estrategia y gestionar la presión del tiempo. Al finalizar, se llevará a cabo una lluvia de ideas en la que los participantes reflexionarán sobre cómo se sintieron y de qué manera pueden relacionar la experiencia con el tema trabajado en la sesión	Cuatro rompecabezas de 100 piezas.	10 minutos	Preguntas y respuestas

SESIÓN # 4

TÍTULO: ¿Y AHORA QUÉ HAGO?
OBJETIVO GENERAL: Fomentar el desarrollo de habilidades para la toma de decisiones

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓ
Bienvenida y repaso	Repasar las distintas estrategias de planificación	Se les hará preguntas aleatorias a los estudiantes sobre temas abordados n la sesión pasada.	No requiere	5 minutos	Preguntas y respuestas
Toma de decisiones	Evaluar las situaciones que se presenten antes de tomar la decisión	Se abordarán con los participantes los siguientes temas: 1. Que es la toma de decisiones. 2. Estrategias para una buena toma de decisiones 3. ¿Cómo escojo la carrera a la que ingresaré?	Presentación en Canva, computadora y proyector.	25 minutos	Observación
Autoevalúate	Conocer el nivel de desarrollo de la toma de decisiones	Se les entregará un cuestionario de autoevaluación con preguntas relacionadas con la toma de decisiones. Al finalizar se les preguntará su experiencia en esta sesión.	Cuestionario de autoevaluación	10 minutos	Cuestionario

SESIÓN # 5

TÍTULO: EXPLORANDO EL MUNDO LABORAL
OBJETIVO GENERAL: Presentar generalidades del mundo laboral.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Bienvenida	Propiciar un ambiente agradable	Se les dará la bienvenida a los estudiantes participantes del Programa generando así un ambiente agradable.	No requiere	2 minutos	No aplica
Exploración del mundo laboral	Conocer generalidades del mundo laboral	Cómo se organiza el mercado laboral (sectores, tipos de empleo, entre otros) Exigencias del mundo laboral Importancia de los valores en el mundo laboral y tipos de valores en el ámbito laboral (intrínsecos, extrínsecos, sociales y de estilo de vida) Plataformas digitales y sociales de empleo Ética Profesional Habilidades técnicas vs. habilidades blandas	Presentación en Canva, computadora y proyector	25 minutos	Preguntas
¿Aliado o saboteador?	Identificar los aliados o saboteadores en el mundo laboral	En una caja se colocarán diversas actividades, de las cuales cada participante tomará una al azar. Posteriormente, deberá indicar si la actividad representa el rol de un aliado o de un saboteador, reflexionando sobre su elección y explicando el porqué de la misma.	Caja, listado de actividades	13 minutos	Reflexiones
Cierre	Brindar un espacio de preguntas y respuestas	Se realizará un resumen de los puntos clave tratados durante la sesión. Espacio para preguntas y respuestas. Invitación a reflexionar sobre lo aprendido y cómo aplicarlo en su proceso de decisión vocacional.	Presentación en Canva con mensaje de cierre, computadora y proyector	5 minutos	Preguntas y respuestas

SESIÓN # 6

TÍTULO: PREPARÁNDOME PARA EL MERCADO LABORAL
OBJETIVO GENERAL: Orientar acerca del mercado laboral

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓ
Análisis de la oferta y demanda laboral	Comprender la dinámica del mercado laboral	Se abordará con los estudiantes los siguientes temas: Carreras con mayor demanda, aspectos a considerar en la entrevista de trabajo, Networking, Linkeding, errores comunes en las hojas de vida,	Presentación en Canva, computadora y proyector.	20 minutos	Observación
Creando mi hoja de vida	Presentar de manera clara, organizada y atractiva la trayectoria académica, profesional y personal	Antes de iniciar la creación de las hojas de vida, se les presentarán a los estudiantes los errores comunes en las hojas de vida y las formas correctas en las que pueden diseñarlas. Luego se les proporcionarán los materiales necesarios para que de manera creativa diseñen su hoja de vida. Al finalizar se les indicará a los estudiantes que se presenten en un minuto, destacando sus logros y experiencias más importantes. Esta actividad funcionará para venderse como un futuro profesional.	Hojas blancas, lápices de colores, bolígrafo, borradores y lápices	20 minutos	Hoja de vida

SESIÓN # 7

TÍTULO: ESTE ES "MI PROYECTO DE VIDA"
OBJETIVO GENERAL: Diseñar el Proyecto de Vida

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓ
¿Quién soy? Y ¿A dónde voy?	Reflexionar sobre nuestras metas de vida	Al iniciar esta sesión se les presentará un video reflexivo sobre proyecto de vida	Video, proyector, computador	10 minutos	Reflexiones
Las rutas del camino	Integrar todos los elementos aprendidos para confección del Proyecto de Vida	Se les entregará a los estudiantes un folder con un diseño de proyecto de vida. Deben plantearse las Metas SMART: que sean específicas, medibles, alcanzables, relevantes y temporales, priorizando las metas según su importancia y urgencia. Establecer plazos: Define fechas límite para cada paso u objetivo. • Identificar recursos necesarios: Determina qué recursos (tiempo, dinero, habilidades) necesitarás para cada objetivo. • Prever obstáculos y soluciones: Considera posibles desafíos y cómo superarlos. El modelo de proyecto de vida incluye: datos generales, los aspectos que les agrada de ellos mismos, un FODA, que sostiene su vida, personas a quienes ama, cuáles han sido sus logros, lecciones aprendidas y una carta para su futuro universitario.	Computadora y proyector, presentación en Canva con las preguntas, folders, hojas blancas, lápices de colores, hojas de colores, tijeras, gomas, pegatinas, figuras, revistas y fotografías.	30 minutos	Producto fina del Proyecto de vida

SESIÓN # 8

TÍTULO: EL DESARROLLO DE MI MADUREZ VOCACIONAL
OBJETIVO GENERAL: Guiar a los estudiantes en la comprensión y desarrollo de aspectos clave de la madurez vocacional**.**

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Madurez vocacional	Conocer acerca la madurez vocacional	Se desarrollarán los siguientes temas: concepto de madurez vocacional, autoconcepto vocacional, estrategias para manejar la ansiedad e inseguridad frente a la elección de carrera, tips generales para el desarrollo de la madurez vocacional.	Computadora y proyector, presentación en Canva	20 minutos	Observación
Devolución de informes	Brindarles un feedback a los participantes del Programa de Orientación Vocacional	A cada uno de los participantes del programa se les hará entrega de un informe con los puntos relevantes obtenidos en sus evaluaciones.	Hojas blancas, folders, impresora y computadora.	20 minutos	No aplica

SESIÓN # 9

TÍTULO: HISTORIAS DE PROFESIONALES EXITOSOS
OBJETIVO GENERAL: Demostrar algunas de las opciones disponibles en el mercado laboral, empleando experiencias profesionales.

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Encuentro con personas inspiradoras	Facilitar una visión práctica y realista de las oportunidades laborales, habilidades requeridas y desafío de cada profesión	En esta sesión se invitarán a diferentes profesionales egresados del Colegio Nuestra Señora de Lourdes. Se les hará una serie de preguntas preelaboradas	Preguntas preelaboradas, Presentación de Canva con los perfiles profesionales de cada invitado, computadora y proyector.	30 minutos	Observación
Ronda de preguntas y respuestas	Aclarar dudas que surjan en los participantes	Se abrirá un espacio para interactuar, en donde los participantes puedan aclarar sus dudas o inquietudes.	No requiere	10 minutos	Observación

SESIÓN # 10

TÍTULO: INFORMACIÓN DE CARRERA
OBJETIVO GENERAL: Proveer información sobre las opciones de carrera disponibles

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Conociendo carreras	Presentar algunas de las opciones de carrera disponibles	Se elaborará una presentación en Canva en la que se expondrá un pantallazo de certificaciones y habilidades técnicas relevantes para el desarrollo académico y profesional de los estudiantes. Finalmente, se presentarán diversas oportunidades complementarias, tales como programas de becas, financiamientos, intercambios académicos, entre otros, que les permitan ampliar sus posibilidades de formación y crecimiento.	Presentación de Canva,	15 minutos	Observación, preguntas y respuestas.
Feria de Orientación Vocacional: Conecta con tu profesión	Conocer la oferta académica del mercado	Se realizarán invitaciones a diversas universidades para que los estudiantes conozcan la propuesta académica que mantienen.		2 horas	No aplica

FASE 3: APLICACIÓN DEL POST TEST

ACTIVIDAD	OBJETIVO ESPECÍFICO	DESARROLLO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Inventario de Madurez Vocacional	Conocer si la implementación del Programa fue efectiva en el nivel de Madurez Vocacional	Se procederá a la aplicación del postest del Inventario de Madurez Vocacional de Busot.	Inventario de Madurez Vocacional, lápices y borradores.	20 minutos	Resultados obtenidos en el Inventario de Madurez Vocacional
Brindis	Agradecer a los participantes por su participación en el Programa.	Cierre con los estudiantes participantes.	Viandas	20 minutos	No aplica

Anexo F. Fotografías del proceso de aplicación de las pruebas psicológicas

Anexo G. Fotografías del proceso de la implementación del Programa

Anexo H. Fotografías de la Sesión 9 “Historias de Profesionales Exitosos”

Nota: La fotografía muestra a los expositores de la sesión 9, titulada “Historia de profesionales exitosos”

Anexo I. Fotografías de la Feria de Orientación Vocacional

Del Istmo
AQUÍ INICIA
TU EXPERIENCIA UNIVERSITARIA
EN LA SEDE METROMALL
SOMOS MÁS QUE UNA U

encontremos la universidad para ti
the u
for you
MALTA
the u
for you
Imagina • Vive • Aprende

uip
Universidad
Interamericana
de Panamá
uip
Universidad
Interamericana
de Panamá

Universidad
LATINA de Panamá
LICENCIATURAS
UNIVERSIDAD LATINA DE PANAMÁ