



Cómo educar jóvenes eficaces vocacionalmente

El aporte de la Orientación Vocacional

Alejandrina Mata Segreda

2018



UNIVERSIDAD DE
COSTA RICA



Instituto de Investigación
en Educación

331.702 Mata Segreda, Alejandrina

M425c Cómo educar jóvenes eficaces vocacionalmente: El aporte de la Orientación Vocacional/
Alejandrina Mata Segreda. -- 1a. edición -- San José, Costa Rica: INIE, 2018.

59 páginas ; 21 cm. - (Colección Yigüirro)

ISBN 978-9968-527-45-3

1. ORIENTACION PROFESIONAL 2. JÓVENES 3. EDUCACION VOCACIONAL
4. AUTOEFICACIA VOCACIONAL I. Mata Segreda, Alejandrina. II. Título. III. Serie.

RVB/672

San José, Cota Rica
2018

Comité editorial:
Viria Ureña Salazar
Silvia Alvarado Cordero

Revisión Filológica
Jenny Salas Moya

Diseño Gráfico:
Alejandro Vílchez Barboza

Tabla de contenidos

Presentación.....	7
Introducción	11
¿Por qué es importante una buena percepción sobre la autoeficacia vocacional?.....	14
¿Cómo se promueve la construcción de percepciones positivas sobre la autoeficacia vocacional?	20
¿Qué condiciones del desarrollo vocacional están asociadas al aprendizaje de la autoeficacia vocacional?	25
El desarrollo de la autoeficacia vocacional durante la niñez	32
El desarrollo de la autoeficacia vocacional durante la adolescencia	41
Unas notas finales	52
Referencias.....	56

Presentación

El presente libro de texto recoge aspectos teórico-prácticos sobre el tema de la autoeficacia vocacional. Se destaca su importancia en el desarrollo humano y la construcción de un proyecto de vida, se enfatiza en el cómo se enseña y cómo se aprende a ser eficaz vocacionalmente, y se culmina con la propuesta específica de aquellos elementos que, mediante la acción educativa de la familia y de la escuela, pueden favorecer el desarrollo de esta capacidad durante la niñez y la adolescencia. El objetivo final es brindar un recurso que permita a los y a las profesionales en Orientación el trabajo directo alrededor de este tema desde los dos principales ámbitos educativos durante estas dos etapas vitales, la familia y la escuela.

La intervención profesional de la Orientación, considera como su objeto la promoción, en la persona, del conocimiento personal y de su contexto, como elementos sustantivos para la toma de decisiones que favorecen la construcción de un proyecto de vida (Frías, 2015). Desde una perspectiva más integradora, asociada con el paradigma emergente de la complejidad, a la Orientación le corresponde no solo superar el caos existencial, sino más bien aprovecharlo para que la persona orientada pueda utilizar su potencial, subjetivamente construido, para un futuro con mayores posibilidades (Arraiz y Sabirón en Sobrado y Cortés, 2009). El tema de la autoeficacia puede ser considerado como un acercamiento a esos elementos integradores de la acción profesional en Orientación, en el que se intercala la subjetividad (mis creencias) con la realidad (el contexto) para convertirlas en el medio para una práctica renovada alrededor de la cual se integran los diversos procesos de desarrollo promovidos, a saber, el autoconocimiento, el conocimiento del medio y la toma de decisiones, con miras a la resolución de una necesidad particular de cada persona.

La investigación que se ha venido desarrollando a lo largo de varias décadas sobre el tema de la autoeficacia ha aportado información para la comprensión del concepto aplicado a diferentes esferas vitales, como la vocacional, que es el interés del presente texto. Como tema propio para

la Orientación en general, y para la Orientación Vocacional en particular, la autoeficacia se justifica a partir de la visión de desarrollo humano que prevalece en el ejercicio profesional de esta disciplina en el país en el contexto escolar, pues este desarrollo se comprende como la promoción de “[...] las potencialidades que la persona posee y que pasan inadvertidas, mediante su descubrimiento y ejercicio, en las interacciones diarias dentro del contexto en que cada persona se desenvuelve” (Jiménez, 2015, p. 115).

Asimismo, se argumentará a lo largo de los temas incluidos en este texto, que la autoeficacia vocacional es una capacidad susceptible al aprendizaje a través de toda la vida, especialmente durante la niñez y la adolescencia, que puede ser promovida como aprendizaje social mediante la interacción de la persona que aprende con quienes le rodean. Esta interacción se da a partir de tres diferentes tipos de vivencias (Bandura, 2001), a saber, el manejo exitoso de experiencias propias en cada etapa vital, lo que se ve facilitado por el apoyo intencionado que pueden ofrecer las personas adultas que les rodean; la persuasión verbal, es decir una especie de voto de confianza que cada persona recibe de quienes constituyen su círculo más cercano cuando se propone una meta; y la experiencia vicaria, esta última entendida como el aprendizaje mediante la observación de los éxitos o fracasos de otras personas significativas, vivencias todas que se encuentran en el contexto social y cognitivo en que se desenvuelven niños, niñas y adolescentes.

Al ser la prevención otro de los marcos de referencia del ejercicio profesional de la Orientación, la autoeficacia vocacional puede ser abordada desde esta otra faceta mediante el desarrollo de programas específicos que fortalezcan las capacidades en niños, niñas y adolescentes para el enfrentamiento de situaciones adversas en momentos vitales que pongan en riesgo su desarrollo por una mala percepción acerca de lo que son capaces de alcanzar. Al asumir que “[...] la prevención en la Orientación consiste en evitar aquellas adversidades a las que sea posible anticiparse y disminuir el impacto de las que predecible o inesperadamente se presentan [...]” (Arguedas, 2015, p. 51), la niñez y la adolescencia, y en especial esta última, constituyen momentos demarcadores en el proceso de construcción del proyecto de vida en el que se enfrentan tareas que ineludiblemente se

deben atender para garantizar el transcurso exitoso entre la niñez y la edad adulta. La intervención profesional desde la disciplina de la Orientación puede verse fácilmente reglada con miras a la atención secundaria de la población adolescente desde la institución educativa.

Atendiendo la importancia de lo anteriormente expuesto, se ha venido desarrollando investigación con el propósito de contar con información particular sobre el tema de la autoeficacia vocacional de los y las jóvenes de nuestro contexto. Un primer paso lo constituyó una investigación cualitativa que tenía el propósito de identificar qué aspectos de la biografía de un grupo de jóvenes costarricenses de la Educación Diversificada, considerado por sus orientadoras como jóvenes que habían evidenciado tener claridad sobre su proyecto de vida, podían ser atribuidos a la promoción del desarrollo de percepciones positivas acerca de su autoeficacia vocacional. Estos elementos fueron identificados en las etapas de la niñez y de la adolescencia, destacándose la influencia que habían ejercido la familia y la institución educativa mediante el aprendizaje social (Mata, 2015). La creación de un instrumento para la medición de la autoeficacia vocacional aporta, de igual manera, al contenido de este libro. El esfuerzo conceptual por operacionalizar este constructo contribuye a su mejor comprensión y correspondencia con el contexto nacional (Mata, 2016). Consecuentemente, se considera otra fuente de valor para apoyar diversas acciones y programas de Orientación Vocacional en las instituciones educativas, mediante el aporte que el presente texto puede ofrecer como insumo para el fortalecimiento de las capacidades de los y las profesionales en Orientación.

De esta manera, mediante la acción profesional de la Orientación en Costa Rica, se procura favorecer el desarrollo de jóvenes eficaces vocacionalmente a la luz de las transformaciones del mundo laboral actual, transformaciones que generan un contexto más difuso y retador a las poblaciones adolescentes. Se sabe que en el mundo laboral de hoy en día, los empleos enfrentan transiciones frecuentes a las que los trabajadores y las trabajadoras deben adaptarse con mayor facilidad; el desarrollo de competencias como la autodirección, el trabajo colaborativo, la flexibilidad, la adaptabilidad, la orientación hacia el logro y la tolerancia a la incertidumbre se ve beneficiado cuando la persona trabajadora se valora como persona autoeficaz

(Turner y Ziebell, 2011). Más importante aún, se busca la promoción de las poblaciones de jóvenes en busca del logro de su proyecto vital al favorecer la percepción acerca de sus capacidades como agentes de su propio desarrollo aunque las condiciones de su contexto cercano no sean las más favorables. Las poblaciones adolescentes de nuestro país enfrentan una realidad compleja debido a la persistencia de dificultades para que completen su formación en el nivel medio o secundario atribuibles a diversos factores, no solo al asociado con la condición económica, sino también al bajo logro académico y su precaria inserción en la sociedad global (Programa Estado de la Nación, 2017). El apoyo que la disciplina de la Orientación ofrece mediante la promoción de creencias positivas acerca de la propia eficacia vocacional podría contribuir al mejoramiento de las condiciones que favorezcan la construcción de un efectivo proyecto de vida.

Introducción

La mayoría de las personas que se desarrollan en contextos saludables, a cualquier edad y de cualquier sexo, tienen algún conocimiento sobre quiénes son y qué quieren en la vida, saben decir cuáles son sus fortalezas y debilidades, sus intereses y motivaciones, lo que les gusta y lo que no les gusta, las metas que se proponen en la vida, qué aspectos facilitan el logro de esas metas y qué dificultades pueden encontrar en el camino. Esta opinión sobre sí mismas va madurando conforme la persona va creciendo, y aunque en la infancia esta idea está más asociada a lo fantástico, lo cierto es que es de esperar que un ser humano siempre pueda emitir un criterio al respecto. La adolescencia es un proceso crucial en la búsqueda o descubrimiento de la propia identidad a partir de la pregunta de *¿quién soy yo?* A esto, comúnmente, se le llama conocimiento personal y al producto de este análisis se le llama autoconcepto.

Pese a lo anterior, las personas no se quedan exclusivamente enunciando sus características personales, sino que también emiten valoraciones acerca de estas condiciones, es decir, se muestran satisfechas o insatisfechas con ellas, desearían mantenerlas o cambiarlas, confían en sus capacidades o tienen dudas sobre ellas. A grandes rasgos, se valoran mucho, poquito o nada dependiendo de qué tan positiva es su percepción sobre sí mismas. A esto se le llama valoración personal y el producto final se denomina autoestima. Estos temas han sido muy estudiados desde diferentes disciplinas como la Orientación y se ha llegado a la conclusión de que una persona saludable mentalmente, entre otras cosas, es aquella que tiene la capacidad de amarse a sí misma y así establecer relaciones cálidas para dar y recibir afecto, así como para enfrentar el estrés y las tensiones en el contexto de una vida productiva y feliz (De Mezerville, 2004).

En los años sesenta del Siglo XX, Albert Bandura, investigador de la Universidad de Stanford en Estados Unidos, desarrolló una teoría que explica la forma en que las personas aprenden, principalmente durante la niñez y la adolescencia. La influencia que ejercen quienes rodean a un niño, niña

o adolescente determina en gran medida sus percepciones sobre ellos mismos y ellas mismas, constantemente se están estableciendo relaciones en las que se transmiten mensajes positivos o negativos que repercuten en la percepción que tienen sobre sus propias capacidades; es decir, sobre lo que creen que pueden o no pueden hacer, más que si realmente son capaces o no de hacerlo. A esto, Bandura lo denominó como percepciones sobre autoeficacia y consideró que es más determinante lo que la persona cree sobre su capacidad de ser eficaz en la vida que sus capacidades reales (Bandura, 1993).

Las percepciones sobre la autoeficacia corresponden a diferentes esferas de la vida de una persona. Por ejemplo, en el campo deportivo es muy común que quienes entrenen deportistas recurran constantemente a estrategias que buscan convencerles de que son capaces de ganar. Igual estrategia se ha utilizado cuando se desarrollan programas educativos para la prevención del uso de las drogas: se le dice a los y las estudiantes que tienen la capacidad de decir NO a las drogas y se les enseñan diferentes formas de hacerlo. En temas de salud preventiva, como por ejemplo, la prevención de la obesidad, los programas educativos se orientan hacia el fomento de la responsabilidad de la persona sobre su estilo de vida, se recurre al convencimiento de que tiene la capacidad para tomar las mejores decisiones en cuanto a alimentación y ejercicio.

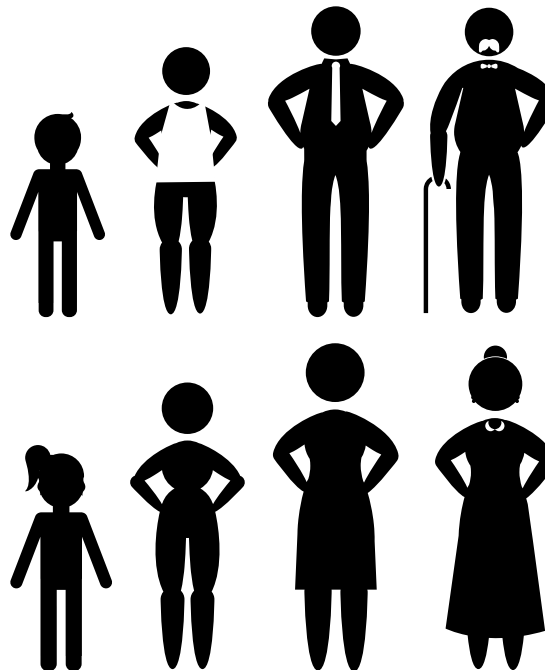
No es de extrañar, entonces, que un grupo importante de investigaciones realizadas en varias universidades de los Estados Unidos, como las de Lent, Brown y Hackett, durante varias décadas, hayan encontrado la relación entre las percepciones sobre autoeficacia y las elecciones vocacionales. Las propuestas teóricas y prácticas elaboradas buscan incidir en el desarrollo de una percepción positiva hacia la propia capacidad de lograr las metas vocacionales, sobre la base del supuesto teórico de Bandura, el cual dice que las creencias sobre la autoeficacia, entendida como creencias de control, en todos los campos de desarrollo del ser humano, inciden en la motivación y la acción de la persona para el logro de sus metas. Esta condición se ha llamado autoeficacia vocacional (Bandura 1993, Blanco, 2009).

A lo largo de la vida este convencimiento, idealmente, se va fortaleciendo conforme se madura y es producto de lo que se aprende tanto en la escuela y en el colegio como en la familia, el barrio o el trabajo. Tomando en cuenta esta información, la persona toma decisiones de toda naturaleza y así va construyendo su proyecto de vida, que incluye la definición de lo que se quiere en cuanto a establecimiento de relaciones interpersonales, formas de invertir el tiempo del que se dispone, estrategias de vida asociadas a su género, por ejemplo, y sobre todo las elecciones vocacionales. Sin embargo, si bien potencialmente el ser humano tiende a construirse a sí mismo a partir de la gestión responsable de sus propias capacidades, existen situaciones del contexto que dificultan esta tarea tan propia y necesaria para el bienestar personal y su desempeño laboral que tan plenamente le brinda satisfacción. Entre estas situaciones se destaca el tipo de relaciones establecidas con quienes le rodean, sobre todo durante la infancia, la niñez y la adolescencia, que afectan la capacidad de desarrollar amor propio, de creer en sus propias capacidades o de generar una percepción de autoeficacia, en este caso específico, en cuanto a lo vocacional.

No es suficiente preparar a estos niños, niñas y adolescentes para que asuman responsablemente la gestión de sus propias creencias de autoeficacia vocacional, sino que es indispensable preparar a las personas que les rodean y son responsables de la promoción de su desarrollo para que sean igualmente agentes que incidan en el logro de aprendizajes positivos sobre ellos y ellas mismas durante la niñez y la adolescencia, como factor decisivo para el logro de un desarrollo vocacional pleno.

¿Por qué es importante una buena percepción sobre la autoeficacia vocacional?

Ayudar a niños, niñas y adolescentes a que desarrollen una firme convicción de que son capaces de proponer y alcanzar sus metas es una tarea inherente a la responsabilidad de la familia y de la escuela en cuanto a la educación que se espera que les brinden. Esta importancia se sustenta principalmente en dos argumentos: el primero, referido al propio desarrollo vocacional de estas poblaciones, y el segundo, relacionado con las condiciones laborales del mundo de hoy.



Todas las personas crecen y se desarrollan como producto de un impulso interior imposible de detener. Así como se madura fisiológicamente hasta alcanzar la máxima expresión, las personas enfrentan retos y tareas vocacionales en cada momento de su vida, situaciones que se resuelven

exitosamente, en mayor o menor medida, de acuerdo con diversos factores personales y de relaciones con el ambiente en el que se desarrollan, y del potencial humano para el aprendizaje propio para la elaboración de su proyecto de vida. Esto se explica por medio de dos nociones fundamentales que determinan la calidad del desarrollo vocacional, una es el concepto que la persona tiene de sí misma, a partir de la imagen y la valoración que hace de esta imagen; la otra es la madurez vocacional, definida como la congruencia entre el comportamiento vocacional y la conducta vocacional esperada, de acuerdo con la edad, para hacer frente a las tareas con las que va elaborando el compromiso personal con el futuro y el de las demás personas de su contexto más cercano. Ambas nociones no son estáticas, sino que se van reconstruyendo conforme se crece para instrumentar los propósitos vocacionales, los cuales tienen características muy particulares en cada etapa de la vida (Super, 1962).

La niñez transcurre por diversos caminos vocacionales, así entre los 4 y alrededor de los 10 años, los niños y las niñas, independientemente de su sexo, viven un período de fantasía como respuesta a la necesidad de representar papeles de la vida real. Mediante el juego se experimenta cómo sería convertirse en una persona adulta con responsabilidades propias del trabajo, y los gustos o intereses realmente no juegan un papel determinante en la escogencia de estos juegos, más bien se trata de acercarse al mundo que se observa con la curiosidad propia de la edad, en personas que le son significativas, sin que estos necesariamente correspondan a una elección vocacional futura.

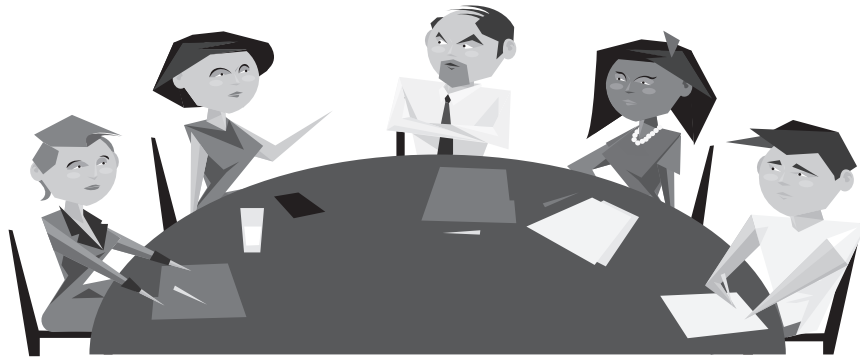
Estos juegos representan el contexto socio cultural en que se desarrollan y toman en cuenta en gran medida los patrones de género que rodean su ambiente, pero a la vez, retándolos en virtud de su capacidad de elaborar, creativamente, otras historias. Entre los 11 y 14 años ya se inicia una reflexión más consciente de lo que les gusta o no les gusta hacer las actividades en las que se involucran reflejan sus capacidades productivas asociadas a los diferentes “trabajos” y otros patrones socioculturales, en que se involucran (Sebastián, 2003).

En el contexto costarricense se ha logrado demostrar que los niños y las niñas, en este último intervalo vital, tienden a definir sus intereses vocacionales sobre la base de condiciones referidas a sus preferencias personales, a la importancia de ayudar a sus semejantes con su desempeño laboral y a asumir responsablemente la conservación del ambiente. En mucha menor escala sus intereses son condicionados por sus propias capacidades y su condición socioeconómica como factores limitantes. Entre niños y niñas se dan pocas diferencias en cuanto a intereses y criterios para su definición, aunque se ha encontrado que en una menor escala, los niños hacen referencia a expectativas familiares y al prestigio de las profesiones. Se ha encontrado también que quienes viven en zonas urbanas presentan un mayor nivel de logro en la definición de sus intereses vocacionales que aquellas y aquellos que viven en la zona rural (Calvo, Chacón, Muñoz, Chaves y Chaves, 2008).

Lo anterior, agrega importancia al tema de la promoción de creencias positivas sobre la autoeficacia vocacional durante la niñez, en virtud de que, para definir intereses vocacionales que se evidencian en conductas vocacionales, cobran más valor las preferencias personales y la confianza en la capacidad de hacer realidad estas preferencias que la consideración de factores limitantes externos.

Una vez iniciada la adolescencia, cada adolescente siente la necesidad de explorarse vocacionalmente a partir de la autoevaluación y experimentación de actividades que le permitan adentrarse en el mundo laboral para hacer sus primeras elecciones vocacionales (entre los 15 y 17 años), las cuales aún son tentativas aunque ya toman en cuenta sus intereses, aptitudes, valores y oportunidades que le ofrece el contexto. En esta etapa cobran gran importancia las experiencias formativas que le permitan hacer una representación, más o menos certera, de quién es en términos vocacionales y qué le ofrece el medio para satisfacer ese concepto que tiene sobre sí mismo o sí misma. Al llegar a los 18 años, edad en que a la mayoría de estos y estas adolescentes se les demanda asumir responsabilidad por el mejoramiento de las condiciones personales y de su grupo social de referencia, ya sea preparándose para el ejercicio laboral o asumiendo un empleo, el autoconcepto se transfiere a términos profesionales, para

ponerse a prueba en el trabajo que parece más adecuado y accesible (Sebastián, 2003). Este panorama se ve influenciado grandemente por las concepciones de género que imperan en el contexto, las cuales pueden convertirse en limitantes o potenciadoras de la libre expresión de los intereses vocacionales, al igual que el estatus de las carreras y ocupaciones.



En este mundo cambiante, las personas permanecen más tiempo en el trabajo, en virtud de la ampliación de la expectativa de vida, pero acceden a empleos en los que permanecerán menos tiempo que sus antecesores, empleos que les exigen mayor involucramiento con la tarea y orientados al logro de metas, mayor capacidad de autodirección, mayores niveles de capacitación y mayor disposición para el trabajo colaborativo. Las personas deben enfrentar retos laborales en los que se espera que sean flexibles, adaptables y tolerantes a la incertidumbre. Esto exige de la persona trabajadora condiciones y competencias personales muy particulares, centradas en una visión muy diferente del mundo del trabajo y de su papel en él (Turner y Ziebell, 2011).

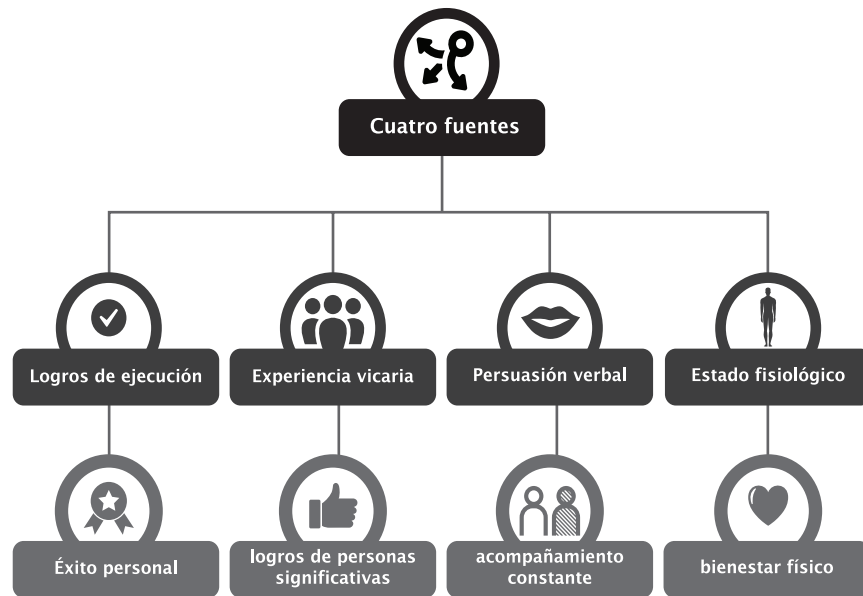
Dentro de este panorama, la adolescencia no solo debe ser considerada como un proceso en el que el desarrollo vocacional cobra una importancia sustantiva, constituyéndose en un momento demarcador del futuro, sino que las condiciones sociales y culturales, en la actualidad, agregan un factor de importancia que no debe ser ignorado. De acuerdo con un estudio realizado con jóvenes de la región latinoamericana, hoy en día, cada persona adolescente ciertamente enfrenta la elección vocacional a partir de sus condiciones personales, pero igual carga decisiva tienen

las condiciones sociales y culturales en que se desarrolla. Se evidenció que la libertad de escogencia vocacional es muy limitada, sobre todo, cuando estas y estos jóvenes pertenecen a clases sociales consideradas o muy altas o muy bajas. En el primer caso la herencia, la tradición y las exigencias familiares, incluidas las expectativas de género, condicionan, desde la infancia, el ámbito de acción en que se espera que se expresen laboralmente. En el segundo caso, las limitantes del contexto cierran o restringen notoriamente las posibilidades de expresión vocacional, para centrarse en decisiones que permitan simplemente la satisfacción de necesidades básicas.

En este sentido, son las clases medias las que tienen mayor posibilidad de elección vocacional y quienes buscan más apoyo para contar con la información que les permita reconocer sus intereses y capacidades, y las posibilidades de formación para el trabajo (Rodríguez en Donas, 2001). Esta situación puede ser un tanto diferente para el caso costarricense debido al mandato establecido en la Ley Fundamental de Educación (Costa Rica, 1957) que, en su artículo 22, establece que el sistema educativo costarricense deberá ofrecer, desde las instituciones educativas, un servicio de orientación educativa y vocacional para facilitar al estudiantado la exploración de sus aptitudes e intereses, con miras a la elección de su futuro académico y un buen desarrollo emocional y social. Por lo tanto, desde el espacio educativo, existe la oportunidad de mitigar los efectos de las condiciones contextuales menos favorables mediante los servicios de Orientación que se prestan en las instituciones educativas que favorezcan la construcción del proyecto de vida de forma más autónoma,

pero siempre de acuerdo con las condiciones propias de la edad en que se encuentran estas y estos adolescentes.

Como puede verse, las exigencias del desarrollo vocacional, ante la realidad del contexto en que los y las adolescentes hacen las elecciones vocacionales, responden a un mismo factor, que determina en gran medida la calidad del proyecto de vida que se formule. Como se ha indicado, este factor ha sido ampliamente discutido desde la Teoría Social Cognitiva de Bandura y debidamente articulado al campo vocacional. Nos referimos a la percepción sobre la autoeficacia vocacional. Una persona que valora positivamente su capacidad de ser eficaz, vocacionalmente, fundamenta esta percepción en la firme creencia de que controla las situaciones que enfrenta en el camino para la construcción de su proyecto vocacional, las que inciden en la motivación y la acción para el logro de sus metas. Se trata de los juicios que emite acerca de sus capacidades para alcanzar determinados niveles de rendimiento. La percepción de autoeficacia se forma a partir de cuatro fuentes, a saber los logros de ejecución, es decir, el éxito que se obtiene de las acciones propuestas; la experiencia vicaria, esto es, la observación y el análisis de los logros de otras personas significativas (modelos); la persuasión verbal, o sea, la realimentación constante que recibe la persona de quienes le rodean; y el estado fisiológico, en el que se incluye una variable propia del bienestar físico.



Cuando la persona adolescente ha recibido el estímulo externo adecuado, que pone en funcionamiento sus potencialidades internas para creer en sí misma y desarrollar sus capacidades de control sobre los factores limitantes externos e internos, tiene mayores posibilidades de sentirse eficaz y por lo tanto de ser eficaz. Si bien, no es lo mismo sentirse que ser, se ha comprobado, mediante investigación, que estas creencias son un mejor predictor de la conducta posterior que las mismas capacidades reales de la persona. Cuando la persona adolescente desarrolla la convicción de que sus acciones conducen a resultados, y desarrolla confianza en sus capacidades para realizar lo que requiere para alcanzarlos, aprende conductas saludables inspiradas en la certidumbre de su propia valía independientemente del género que socialmente se le ha asignado, a pesar de que reconozca que existen situaciones fuera de control producto de lo fortuito. Sobre este último aspecto, Bandura hace una extensa advertencia sobre la incertidumbre que rodea todo lo que el ser humano realiza. Para él, por fortuna, la persona que se percibe como autoeficiente puede enfrentar constructivamente estas situaciones sin cerrarse a la posibilidad de aprovecharlas al máximo. Tendrá una mente preparada que le ayudará a desarrollar recursos que le

permitan discernir entre situaciones desconocidas y explotar aquellas que le auguran un futuro promisorio.

En este tema en concreto, ante las transformaciones tan aceleradas del contexto laboral por su ambigüedad y complejidad, estar preparado o preparada para tomar el control, ya sea para cambiar lo adverso o sacar el mejor provecho de este, permite a la persona adolescente un enfrentamiento pertinentemente el riesgo que siempre está presente al tomar decisiones y persistir en la tarea cuando los logros tardan en llegar o llegan otros inesperados. Y todo esto es producto de la educación recibida desde la infancia, en la familia, en la escuela y en la comunidad. (Bandura, 2001; Olaz, 2003).

Una vez destacada la importancia de una buena percepción sobre la propia eficacia vocacional, es necesario hacer referencia a cómo se promueve esta, tomando en cuenta lo planteado anteriormente con respecto a que es objeto de enseñanza y aprendizaje.

¿Cómo se promueve la construcción de percepciones positivas sobre la autoeficacia vocacional?

Como se ha planteado, tener habilidades personales no es suficiente para enfrentar exitosamente el futuro; lo que es realmente importante es creer que se tienen y creer en ellas. Independientemente de la edad, pero especialmente durante la adolescencia, los y las jóvenes deben tener la convicción de que, aunque no pueden tener el control total sobre el futuro, son capaces de controlar sus propias acciones para llegar a donde desean aunque tengan que tomar diversas vías y realizar varios intentos. Creer que se es eficaz es el recurso más importante para alcanzar las metas vocacionales porque estas creencias influyen en la motivación y en las acciones individuales. Las experiencias educativas a las que están expuestas las personas jóvenes en su familia, la escuela y otros espacios sociales, les llevan a hacerse cargo de sus acciones y sus consecuencias, sin achacar tales resultados a eventos externos. De igual manera, les permiten fortalecer la confianza en sus propias habilidades de manera realista. Es decir, son las oportunidades educativas las que, desde la infancia, reafirman la convicción en las propias capacidades durante la adolescencia, asociado esto al ejercicio autónomo de gestionar el propio desarrollo (Mata, 2015).

La educación, tanto la que se recibe formal o no formalmente en la escuela y el colegio como la informal, que se recibe en la familia y la comunidad como parte del proceso de socialización desde la infancia, debe promover que cada niño, niña y adolescente se convierta en el o la agente de su propio desarrollo. Por supuesto que durante la niñez esta capacidad apenas se está formando —y poco a poco —, conforme se da el desarrollo humano, va alcanzando diferentes niveles de autonomía que permiten a niños y niñas, ejercer con mayor independencia esta capacidad. Paso a paso, desde la niñez hasta la adolescencia, se va construyendo la capacidad de autoeficacia

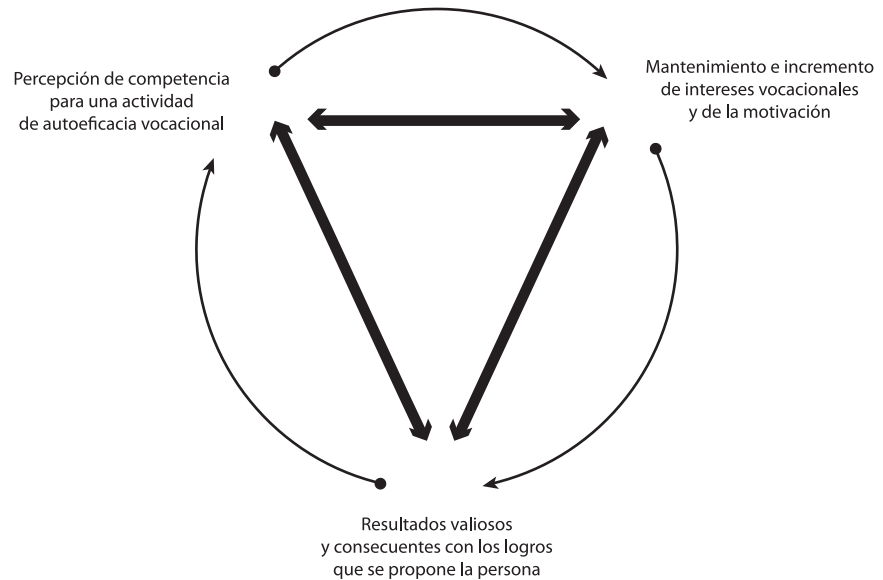
al favorecer el desarrollo de condiciones personales ya expuestas por Bandura (2001), las cuales se reinterpretan de la siguiente manera:

- La intencionalidad. Es una forma de funcionar a partir de un curso de acción y no simplemente de la expectación o predicción de acciones futuras. Exige un compromiso proactivo que surge del estado motivacional, genera resultados, aunque en algunas ocasiones estos resultados no sean los esperados en razón de las condiciones contextuales en que se mueve la persona. Las intenciones no se mantienen inmutables, sino que pueden ser ajustadas, revisadas, refinadas o incluso reconsideradas a la luz de información nueva durante la ejecución de tales intenciones. Las influencias culturales asociadas a las concepciones de género se van transformando por lo que es posible incorporar, como intención de vida, trascender estereotipos que no satisfacen realmente el proyecto de vida.
- La previsión o anticipación. Es la capacidad de reconocer las diferentes formas en que se puede manifestar el futuro y planificarlo con el propósito de obtener los resultados deseados. Por medio del ejercicio de la anticipación, a partir de la pregunta ¿qué pasaría si...? la persona puede motivarse a sí misma y guiar sus acciones hacia el futuro. La proyección, a largo plazo, de acontecimientos de valor personal, provee de dirección, coherencia y significado a la vida. Conforme se progresa en el ciclo vital se continúa planeando el futuro, se reconocen prioridades y se estructura la vida de acuerdo con estas a la luz de valores personales construidos en concordancia o discrepancia con los patrones culturales, entre ellos: los estereotipos de género. Aunque el futuro no existe, su representación cognitiva en el presente favorece la regulación de la conducta personal hacia metas concretas en vez de ser llevada por lo desconocido.

- Ser agente del propio desarrollo. Consiste en el desarrollo de la capacidad de auto regulación que permita irle dando forma a los cursos de acción más apropiados e ir controlando su ejecución. La auto regulación de la motivación, del afecto y de la acción exige de un monitoreo referido a estándares propios y de acciones correctivas. El monitoreo de los patrones propios de conducta y de las condiciones personales y ambientales es el primer paso para el logro de lo planificado. Se fundamenta en las metas propuestas, en el propio sistema de valores y en el propio sentido de identidad que le dan significado y propósito a la vida. Como producto, la persona se mantiene incentivada, satisfecha, orgullosa de su propia valía en contraposición a sentimientos de insatisfacción, auto devaluación y auto censura, esto último, sobre todo, asociado a lo que los patrones de género socialmente determinan para el hombre y para la mujer.
- La capacidad de reflexión. Consiste en promover la capacidad de introspección además de la de acción. Este elemento facilita el ser agente del propio desarrollo. Mediante la reflexión sobre “quién soy” y “mis conductas”, se asume una conciencia personal, se evalúa la motivación, los valores y significado de las metas vitales. Es mediante este nivel alto de flexibilidad que la persona puede discernir entre lo bueno y lo malo, entre lo conveniente y lo inconveniente, entre lo que se quiere ser y lo que los demás miembros de la sociedad proponen que sea; podrá juzgar sobre la adecuación de sus predicciones y sus acciones, los efectos que ejercen sobre otros y otras y sobre el conocimiento personal sobre el cual fundamentó sus decisiones. Las creencias de eficacia permiten la regulación de las propias conductas una vez que, mediante la reflexión, se ha identificado en qué se debe mejorar. Si la persona no cree que es capaz de ello es muy difícil que pueda enfrentar y resolver los problemas o limitaciones que le imponen sus propios actos y el ambiente.

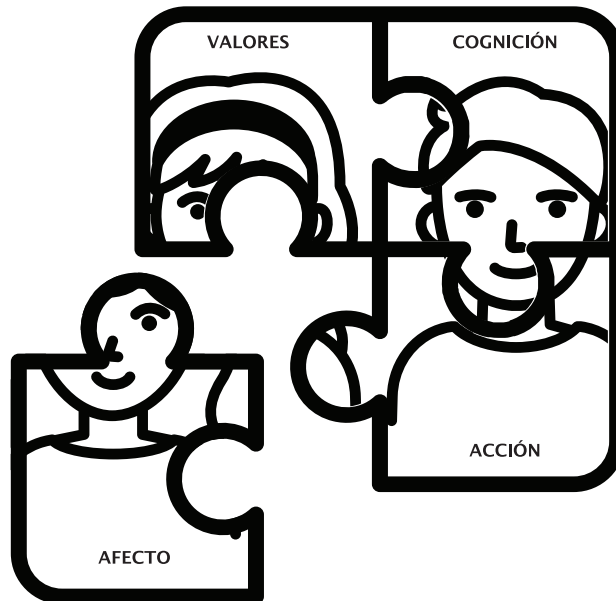


La investigación sobre autoeficacia vocacional ha permitido comprender mejor cuáles son sus componentes y cómo se promueve su desarrollo. Es así como se han identificado aspectos útiles para apoyar la intervención educativa, que puedan ser retomados por profesionales en educación en general, y más específicamente en Orientación, con la participación de las familias de niños, niñas y jóvenes. En síntesis, un elemento a considerar es que las personas desarrollan interés por una actividad cuando se perciben competentes para su desempeño, es decir, cuando tienen expectativas positivas de autoeficacia, y cuando anticipan que su implicación en dicha actividad les derivará resultados valiosos. Los intereses que emergen junto con las creencias de autoeficacia y las expectativas de resultados hacen que sean capaces de establecer objetivos que les permitan implicarse efectivamente en actividades para las que se sienten competentes y les proporcionan logros satisfactorios. Se trata, entonces, de una visión circular que puede graficarse de la siguiente manera:



Este ciclo incita al inicio de un nuevo círculo virtuoso y se mantiene en forma constante a lo largo de la vida consolidando patrones característicos de intereses académico-profesionales. Advierte el modelo que, si bien estos intereses vocacionales tienden a estabilizarse al término de la adolescencia y en la primera juventud, el cambio y el crecimiento de intereses es posible en cualquier momento, especialmente cuando se enfrentan retos vitales que suponen la exposición a nuevas actividades y decisiones que tomar. Además, cada uno de los elementos que componen el proceso, en algún momento, puede convertirse en incitador del cambio por lo que es posible entonces establecer múltiples conexiones entre ellos, las que dinamizan el desarrollo vocacional de la persona. Estos elementos de la dinámica interior de tipo sociocognitivo no operan en el vacío, existen variables externas de contexto que participan en las conductas de acción vocacional, como por ejemplo, las condiciones socioeconómicas que, transmitidas por medio de experiencias de aprendizaje, moderan las relaciones que se establecen en el proceso, además de condiciones directas que animan o desaniman a la persona, tales como, las prácticas discriminatorias que restringen el acceso a ciertas opciones de carrera, es el caso de los estereotipos de género (Lent, Brown y Hackett en Blanco, 2009).

Como tema educativo, el desarrollo de la capacidad de autoeficacia vocacional enfatiza en la importancia de promover aprendizajes asociados al desarrollo vocacional de diversa naturaleza desde muy tempranas edades. Según una perspectiva instrumental, resulta valioso promover el aprendizaje de la toma de decisiones y la capacidad de encontrar y analizar información, por ejemplo. Pero esto no es suficiente, no se puede dejar de lado la promoción de aprendizajes asociados a actitudes y percepciones relacionadas con la autoestima y el conocimiento propio, de habilidades para mirar el contexto con perspectiva, ser agentes del propio desarrollo, además de las condiciones mencionadas arriba como la intencionalidad, la anticipación, la auto regulación y la auto reflexión. Es decir, se trata de una educación en donde se articulen efectivamente la cognición, la acción, el afecto y los valores con el fin de ubicar a la persona, ese niño, esa niña y esa persona adolescente en el centro, como lo exige una visión humanista de la promoción del ser humano.



¿Qué condiciones del desarrollo vocacional están asociadas al aprendizaje de la autoeficacia vocacional?

La teoría clásica sobre el desarrollo de carrera ha planteado, como punto central para la elección vocacional, la necesidad de que la persona, a lo largo de su ciclo vital, se haga constantemente la pregunta: ¿quién soy? Sin embargo, desde la perspectiva de autoeficacia vocacional, es preciso que esta pregunta se complemente con la de ¿soy capaz? Esta interrogante constituye el motor que genera un impacto muy notable en la conducta de implicación o evitación en un ámbito dado de funcionamiento. Desde la perspectiva de este enfoque teórico, las conductas orientadas hacia la meta y la preferencia vocacional están determinadas por la autoeficacia, por las expectativas de resultados y por los recursos ambientales con que se cuenta. Se asume entonces que las personas tendrán mayor capacidad para definir y lograr metas cuando son consistentes con su perspectiva o valoración de cuán eficaces son.

Como se ha venido indicando, el factor principal, que determina la calidad de la construcción de las percepciones personales sobre autoeficacia, es la educación que se recibe desde la infancia, ya sea la recibida de forma intencional como la que es producto de la experiencia vital. Cabe aclarar que, independientemente de si durante la niñez y la adolescencia la persona vive expuesta o no a contextos educativos gratificantes, siempre tendrá ese impulso interno de elaborar creencias sobre su propia eficacia. Más bien, la educación constituye un factor externo que opera como el disparador de los mecanismos internos que permiten el desarrollo de creencias sobre la propia capacidad de controlar sus acciones y de sacar el mejor provecho de aquellas que, debido a la incertidumbre, no dan los resultados esperados.

No obstante, esta relación no debe verse de manera lineal, es decir que un estímulo externo no es estrictamente el responsable de una acción o creencia sobre autoeficacia, sino que más bien la educación como factor

externo, requiere de terreno fértil para surtir los efectos que se supone, debe perseguir. Así, como resultado de estos estímulos y el accionar de las condiciones internas, sobre todo durante la adolescencia, la persona se encuentra en mayor capacidad de aprovechar lo que el medio le ofrece, pero también de seleccionar aquello que realmente viene a constituir un valor agregado para sus propios aprendizajes. Sobre la base de esta premisa es que es indispensable no solo analizar cómo se promueve el desarrollo de la autoeficacia vocacional, sino también, cómo se aprende. Se puede hablar entonces del aprendizaje social de aquellos elementos que contribuyen a las percepciones de autoeficacia vocacional (Blanco, 2009). Estos elementos serán desarrollados a continuación.



Toma de decisiones

Cuando una o un adolescente toma decisiones vocacionales está evidenciando, en parte, la creencia de que es capaz de involucrarse en una tarea productiva, ya sea preparándose para ella o insertándose en el mundo del trabajo. Dicho de otra manera, la toma de decisiones es una de las formas en que se refleja y a la vez se construye el convencimiento sobre la propia capacidad de actuar responsable y efectivamente sobre el futuro. En concordancia con el enfoque que se ha venido exponiendo, se aprende a tomar decisiones como estrategia de vida en contextos informales, como los procesos de socialización, principalmente constituidos por la familia y los grupos de referencia social, y formales, como aprendizajes promovidos por el contexto escolar. Durante la adolescencia, la calidad de este aprendizaje es producto de factores como los siguientes:

- Los factores genéticos y las habilidades especiales, referidos a la carga genética con que se nace y que de inmediato inician su interacción con el ambiente, para dar origen a las habilidades personales.
- Los factores relacionados con las condiciones ambientales y acontecimientos que están fuera del control de cada adolescente, como las situaciones generadas por otros o por las fuerzas de la naturaleza, pero que a pesar de ello, sus efectos son mediados por la voluntad y creencias de quienes están expuestos a ellas.
- Las experiencias de aprendizaje, de tipo instrumental o asociativo, es decir, aquellas que aportan recursos para la resolución directa de un dilema de aprendizaje, o aquellas que se guardan y se re procesan para servir de insumo a dilemas más trascendentales de la vida.
- Las destrezas o aptitudes para realizar una tarea cuando se enfrenta a una situación nueva que resuelve con las habilidades

desarrolladas de tipo instrumental o asociativo. (Krumboltz en Sebastián, 2003).

Puede observarse que el factor genético es el primero que se propone, se supone que es inalterable precisamente por estar determinado desde la concepción del ser humano. No obstante, los restantes factores están asociados a los aprendizajes desarrollados desde la infancia, los cuales, en gran medida, pueden hacer que el balance entre lo genético y lo aprendido dé mayor espacio al papel que cumple la interacción social entre personas. Es indispensable favorecer la convicción en cada niño, niña y adolescente de que es responsable de las decisiones que implementen en sus vidas, por supuesto, considerando las particularidades propias de la edad en que se encuentran.

Se puede decir que una persona adolescente, que ha desarrollado la habilidad para la toma de decisiones, es aquella que, en concordancia con su edad y condiciones familiares y comunales, en primera instancia reconoce la necesidad de tomar una decisión asumiendo el riesgo que esta implique. Y es precisamente, la conciencia del riesgo que se corre lo que le anima a buscar información o a analizar, aunque sea de forma un poco precaria, las alternativas de acción que tiene. Es importante destacar que el tema de la efectividad o pertinencia de la decisión tomada no es el que debe prevalecer al evaluar la calidad de sus decisiones, sino el proceso que ha seguido para tomarla.

Madurez vocacional

Otro factor que resulta de interés en este análisis es la madurez vocacional, o sea, la congruencia entre el comportamiento vocacional y la conducta que vocacionalmente se espera de una persona para hacerle frente a las tareas vocacionales con las que va construyendo un compromiso personal con su proyecto de vida. No se trata de un estado en la persona, sino de una condición en desarrollo permanente que le permitirá instrumentar sus propósitos vocacionales. Si bien se va construyendo desde la infancia, durante la adolescencia y juventud se enfrenta uno de los más importantes

retos vocacionales que exigen un ejercicio de madurez muy importante, cual es cristalizar una preferencia vocacional. Este concepto se ha operacionalizado para su medición, e interesa destacar aquellos aspectos que están íntimamente relacionados con la gestión de los propios aprendizajes que potencian este proceso madurativo.

Por ejemplo, una joven o un joven refleja su nivel de madurez vocacional mediante sus habilidades para comprender y resolver dilemas asociados con su proyecto de vida en el campo productivo, para buscar y encontrar información del mundo del trabajo, para la definición de metas ocupacionales, para acceder a un camino que le lleve a una ocupación y para comprender los factores que son parte de la toma de decisiones vocacionales. Todos estos factores son producto de la gestión del propio aprendizaje y si bien, ser agente de los propios aprendizajes es una condición que se estimula en gran medida de forma explícita desde el medio en que la persona se desarrolla, en realidad se trata de las estrategias de aprendizaje que cada persona se plantea para la resolución de tales dilemas vocacionales (Super, 1974). Es preciso considerar, por lo tanto, que la madurez tiene diferentes manifestaciones de acuerdo con la edad en que la persona se encuentre y las concepciones de género que se aplica a sí misma. Desde la niñez se enfrentan retos asociados con su construcción impulsando a cada niño, niña, adolescente, joven o persona adulta a apropiarse de aquellas experiencias de aprendizaje que les permitan el desarrollo de las mencionadas habilidades madurativas.

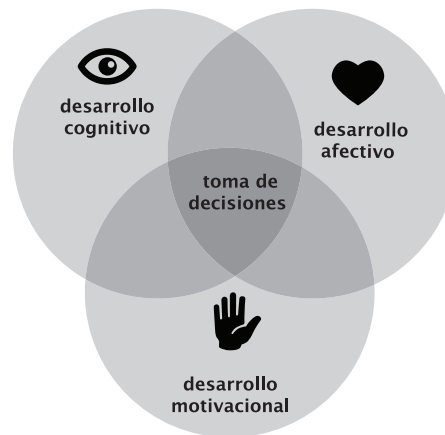
Procesos internos de desarrollo

Se ha demostrado una relación mutuamente causal entre diferentes procesos internos de desarrollo y la calidad de las percepciones sobre autoeficacia vocacional. Estos procesos son parte de las diversas esferas vitales como la cognitiva, la afectiva y la motivacional, que determinan, y a la vez son determinadas, por la calidad de las percepciones o creencias que, sobre todo durante la adolescencia, se tienen sobre la capacidad de controlar un proyecto de vida en general, y particularmente, en cuanto a lo vocacional, en cada etapa de la vida (sobre la base de Bandura, 1993).

- **Desarrollo cognitivo.** La mayoría de las acciones humanas toman forma inicialmente en el pensamiento. Las creencias sobre eficacia vocacional influyen los tipos de escenarios que anticipa cada joven como producto de sus acciones. Quienes tienen una alta sensación de eficacia no influenciada negativamente por concepciones sobre las posibilidades de desarrollo de cada género u otras asociadas al contexto sociocultural en el que se desarrollan, visualizan escenarios exitosos, a diferencia de quienes tienen la sensación contraria. Resulta difícil el éxito cuando se lucha contra la duda sobre las propias capacidades. Ser hábil no es un atributo fijado en el repertorio conductual, es más bien una capacidad generativa en la que las habilidades cognitivas, sociales, motivacionales y conductuales deben ser efectivamente orquestadas al servicio de múltiples propósitos. El éxito personal requiere no solo de las habilidades que se posean, sino también del uso que la persona haga de su pensamiento, condición que se estimula desde la infancia, se expresa intensamente durante la adolescencia y no desaparece en ningún estadio del desarrollo vital.
- **Proceso motivacional.** Las creencias sobre autoeficacia vocacional juegan un papel importante en la autorregulación de la motivación principalmente durante la adolescencia y juventud, la cual principalmente es generada desde la esfera cognitiva. Las personas se motivan a sí mismas y guían sus acciones anticipadamente mediante el ejercicio de la previsión. Se forman creencias acerca de lo que pueden hacer, anticipan resultados favorables de las acciones a realizar, se plantean metas y cursos de acción diseñados para hacer realidad su futuro. Toda esta actividad cognitiva es parte del proceso motivacional que no deja de ser determinante en ninguna de las etapas de desarrollo.
- **Desarrollo afectivo.** Las creencias sobre las capacidades personales afectan cuánto estrés se experimenta durante la

adolescencia y la juventud al enfrentar situaciones complejas asociadas a su futuro laboral, así como su motivación. Estas creencias constituyen el mediador emocional de las creencias sobre la autoeficacia vocacional. La capacidad percibida para ejercer control sobre estresores juega un rol central en el surgimiento de la ansiedad. Cuando se tiene convencimiento de la propia capacidad de control, el o la adolescente no se desenvuelve en medio de patrones de pensamiento disruptivos y más bien regula conductas evasivas y de ansiedad, las cuales algunos piensan que son exclusivas de la edad adulta, sino que se experimentan desde la niñez, con gran impacto durante la adolescencia.

Los anteriores procesos internos inciden en el desarrollo de la capacidad para la toma de decisiones que, como se ha dicho, es la conducta que visiblemente evidencia la calidad de las percepciones que las y los jóvenes tienen sobre su propia eficacia vocacional. El ejercicio saludable de los anteriores procesos da paso a la construcción de ambientes apropiados para la toma de decisiones en virtud del control que se percibe tener sobre los acontecimientos. En vista de que la persona es producto, en parte, de su ambiente, las creencias sobre autoeficacia vocacional determinan las decisiones que toman en la construcción de su proyecto vital. Mediante sus decisiones las personas cultivan diferentes competencias, intereses y redes sociales que determinan su curso vital.



El desarrollo de la autoeficacia vocacional durante la niñez

La promoción del desarrollo de la autoeficacia vocacional en jóvenes, es producto, en gran medida, de las oportunidades educativas a las que se exponen desde edades tempranas, de ahí la importancia de considerar, de manera específica, el desarrollo de esta capacidad durante la niñez. Para la comprensión de este tema es preciso detallar más puntualmente en qué condiciones se desarrollan vocacionalmente niños y niñas entre los 4 y los 14 años de edad, para ello se toma en consideración el período demarcado por la teoría de desarrollo vocacional de Super (1974). Sin embargo, esta teoría clásica se centra en la definición de las condiciones generales en las que se desarrolla esta etapa sin referirla a tareas vocacionales u otros elementos que faciliten mejor su comprensión, por lo que no es sino hasta décadas posteriores que se convierte en objeto de investigación más intensamente, y es posible encontrar de forma más detallada cómo se comportan niñas y niños durante estos años (Turner y Lapan, 2013; Mata, 2015).

La primera fase de esta etapa se desarrolla entre los 4 y los 10 años. Para efectos del análisis que corresponde en este momento, se considera importante destacar las principales características que se asocian al tema de la autoeficacia vocacional:

- La fantasía y el juego imperan sin tomar en cuenta necesariamente la “realidad” que circunda su mundo, más bien esta realidad se pone al servicio de la fantasía.
- Los intereses y aptitudes no juegan necesariamente un papel determinante en la escogencia de las actividades lúdicas que se realizan, más bien se trata de personificar lo que hacen las personas adultas de su alrededor, sean estas miembros presentes en su núcleo familiar, escolar o de la comunidad, o

personajes de ficción conocidos por los medios de comunicación masiva, como el cine, la televisión, libros, revistas y redes sociales.

- La madurez vocacional se muestra por medio de la capacidad para resolver el reto de construir estos escenarios y desempeñarse de manera vívida para la resolución del interés fantástico que les impulsa a su realización.
- Las condiciones socioculturales, como las creencias sobre los roles de género y el contexto económico, son variables que pueden ser o no condicionantes de la actividad en esta fase, más bien, como la realidad, vienen a ponerse al servicio de los intereses que en ese momento guían el juego.
- Como proceso interno, se ejercita constantemente la toma de decisiones pero con un alcance limitado a la situación lúdica que se realiza. De ahí que la capacidad de auto control se manifiesta igualmente limitada por lo que la vigilancia y el acompañamiento de personas adultas es fundamental, no para inhibir las iniciativas, sino para velar por la integridad física y emocional de los niños y las niñas.
- En términos vocacionales, el desarrollo cognitivo, afectivo y motivacional, durante la etapa de la infancia y la niñez, es determinante sobre la calidad de las condiciones en que se desarrollan las etapas subsiguientes de desarrollo, a la par de la calidad que se brinda a esta fase en sí. Es decir, tan importante es la expresión fantástica y lúdica de los intereses de niños y niñas para brindar calidad de vida durante este período como para construir el camino subsiguiente en su desarrollo vocacional.
- Si bien las percepciones sobre los roles de género que se viven en el contexto propio de cada niña o niño determinan en gran medida la actuación vocacional durante este período, por la proyección fantástica de sus inquietudes es posible

una construcción alternativa a los patrones rígidos imperantes dependiendo de la realimentación que se reciba de las personas o personajes significativos que les rodean.

Entre los 11 y 14 años, aunque todavía se experimentan condiciones propias de la niñez, ya se inicia el camino hacia la adolescencia, por lo que resulta importante destacar las condiciones en que se experimenta el desarrollo vocacional asociado al tema de la autoeficacia vocacional:

- Los intereses ya toman un lugar importante en las actuaciones de niños y niñas, dichas actuaciones continúan centradas en la actividad lúdica, pero ahora con un mayor arraigo en la “realidad” y el conocimiento de ellos mismos y de ellas mismas.
- La reflexión consciente de lo que les gusta o no les gusta hacer, y las actividades en las que se involucran tienen un propósito más allá de la experimentación fantástica, pues ya implican actividades asociadas a tareas cotidianas o productivas.
- Los patrones socioculturales demarcan con mayor claridad sus actuaciones, y la construcción de su imagen de género es acompañada por su desarrollo sexual potenciado a partir de este momento.
- La toma de decisiones continúa estando presente como proceso interno, ahora centrada en intereses más allá de la valoración particular de sus aptitudes. Igualmente, la madurez vocacional se evidencia en la capacidad de darle forma a las iniciativas que toma enfocadas en sus intereses.
- Esta fase, por tener como característica particular el ejercicio de la capacidad productiva de los niños y las niñas a partir de sus intereses, constituye otro momento decisivo para el desarrollo vocacional, pues de los resultados de estas acciones depende en gran medida la motivación e interés

por generar y asumir responsabilidades hacia ellos mismos y ellas mismas y hacia quienes constituyen su grupo cercano.

En concordancia con las condiciones del desarrollo vocacional de niños y niñas antes expuestas, se han identificado, mediante la investigación (Mata, 2015), factores que favorecen el desarrollo de la autoeficacia vocacional durante la niñez. Estos se exponen a continuación.

Aprendizaje social por medio de la representación de roles adultos

Como se ha indicado, el juego es la principal actividad que caracteriza el desarrollo durante la niñez. Como parte de esta preferencia hacia lo lúdico, la representación de roles adultos constituye una oportunidad para favorecer el aprendizaje social que conlleva la construcción de percepciones positivas sobre la eficacia propia referida a lo vocacional. Se favorece el desarrollo de la consciencia acerca de la historia del conjunto familiar, y en alguna medida, cuando se trata de familia biológica, la determinación genética que identifica al conjunto familiar con respecto a sus tendencias vocacionales. De forma complementaria, la escuela viene a reforzar esta consciencia al favorecer la reflexión, en cada niño y en cada niña, acerca de su futuro ante la pregunta de *¿Qué quiere ser cuando sea grande?* Esta reflexión se sustenta sobre la exploración de intereses y habilidades del momento, aunque estos no tengan la condición de ser permanentes a lo largo de la vida. Ambas instancias juegan un papel muy importante en cuanto a la enseñanza de roles de género, los cuales tendrán un efecto decisivo en etapas posteriores del desarrollo, ya sea para limitar opciones vocacionales o para abrir posibilidades de elección vocacional en un mundo que, afortunadamente, se encuentra cada vez más abierto a la deconstrucción social de los estereotipos en cuanto a lo masculino y lo femenino.

La identidad vocacional durante la niñez se conforma a partir del involucramiento en experiencias que permitan la exploración vocacional espontánea y planificada de manera que se involucren destrezas y conductas sociales, prosociales y productivas, se promueva la comprensión

propia y el mundo del trabajo y cómo pueden insertarse en este (Turner y Lapan, 2013). Dado lo anterior, es evidente que el juego mediante la representación de roles constituye la actividad que más libremente se constituye en el vehículo para la construcción de tal identidad durante esta etapa vital, ya que aporta conocimiento que afecta la forma en que cada niño y cada niña percibe su habilidad para controlar el futuro de manera efectiva. Debe recordarse que uno de los elementos más importantes para el desarrollo de percepciones positivas sobre la autoeficacia es la capacidad de autocontrol (Bandura, 2006).

Es así como, tanto la familia como la escuela deben estimular y aportar espacios y recursos que favorezcan el juego libre de niñas y niños mediante la representación de roles de personas o personajes adultos. Esto promueve la elaboración de aprendizajes de naturaleza asociativa e instrumental que les permite probarse a sí mismos y a sí mismas su capacidad de autocontrol y el surgimiento de percepciones, ideas o sentimientos que complementan las creencias referidas a su propia capacidad para lograr metas.

Desarrollo de la confianza sobre sus propias habilidades

Conforme transcurre la niñez, el niño y la niña van descubriendo sus habilidades – y creyendo en ellas– gracias a los aprendizajes que elabora como producto de su interacción con el medio social. La observación es una fuente importante para la elaboración de aprendizajes. Se observan modelos como sus madres y padres, sus hermanas o hermanos u otros miembros de la familia, sus docentes, amigos y amigas, igualmente se observan aquellas personas que no tienen relación directa con su mundo material, pero existen en la literatura, la televisión, la prensa, las redes sociales, en fin, en cualquier espacio observable a los que acceden por diferentes medios.

En cuanto a la autoeficacia vocacional, estos modelos resultan positivamente determinantes si exhiben una firme convicción en sus propias habilidades, igual efecto produce la persuasión verbal. Recuérdese, en este sentido que el lenguaje es el principal medio de comunicación entre seres humanos

y que el desarrollo de la confianza en las propias habilidades en la niñez depende también de la realimentación que se recibe de quienes rodean al niño o la niña (Bandura, 2006). De esta manera, permitir la expresión de las ideas propias, crear espacios y animar para que estas ideas se pongan en práctica y emitir juicios constructivos alrededor de ellas, son tareas ineludibles de quienes tienen la responsabilidad de favorecer las percepciones sobre autoeficacia vocacional durante la niñez.

Es preciso considerar de manera particular la necesidad de superar las limitaciones impuestas por los estereotipos sociales referidos a lo que se espera sobre las habilidades de hombres y de mujeres. En esta etapa, es de suma importancia generar, en los niños y las niñas, pensamientos positivos sobre sus habilidades, independientemente de los juicios de valor que constantemente se emiten sobre lo que un hombre es capaz de hacer en comparación con lo que una mujer es capaz de hacer, y viceversa.

Los niños y las niñas necesitan aprender destrezas y desarrollar estilos motivacionales y estrategias que les ayuden a establecer estructuras satisfactorias para avanzar a lo largo de su desarrollo vocacional, alcanzar metas y desarrollar confianza en sí mismos y en sí mismas. Es necesario que se empoderen para el logro académico por medio de la gestión de sus propios aprendizajes lo que exige en primera instancia, tener confianza en sus propias capacidades para enfrentar todo reto educativo referente al aprendizaje de las diferentes asignaturas escolares. Se ha demostrado científicamente que el logro académico en matemáticas, ciencias e inglés está correlacionado con las percepciones sobre la autoeficacia vocacional más que con cualquier otra variable (Lent y Brown, 2013). Igualmente, es necesario que su vida familiar les derive experiencias positivas de las cuales aprendan a confiar en sí mismos. Podrán entonces prepararse para que en el futuro desarrollen una ventaja adaptativa para un mundo laboral cambiante e incierto mediante su autodeterminación (Turner y Lapan, 2013).

Creencias de autocontrol

El autocontrol es uno de los elementos más importantes para el desarrollo de la autoeficacia vocacional. Planificar y ejecutar proyectos lúdicos durante la niñez, que den la posibilidad de tomar decisiones para controlar situaciones en concordancia con los propios intereses, constituyen los medios que favorecen el convencimiento futuro de que es posible conducir la vida a pesar de los obstáculos que se enfrenten.

El juego constituye el espacio en el que, además de dar rienda suelta a la creatividad y a la diversión, se aprende a negociar, a planificar, a interrelacionar acontecimientos, a proponer soluciones, a la par de la exigida indagación sobre el rol que se asume al jugar y sobre la existencia de reglas sociales que rigen la realidad, aunque esta sea simulada; por ejemplo, tan importante es el ejercicio de una especie de liderazgo durante el juego como la observación de quienes lo ejercen. Una de las formas en que se aprende en sociedad es mediante la observación de la experiencia de los y de las demás, lo que se denomina aprendizaje vicario o por sustitución, y en este caso, se trata del convencimiento de que tal y como lo hacen otras personas, es posible asumir control sobre los acontecimientos, elemento básico de las creencias sobre autoeficacia (Bandura, 2006).

La participación de la familia en estas actividades, ya sea tomando parte en las iniciativas o facilitando espacios y recursos para su realización, favorece el ejercicio del autocontrol, y más importante aún, promueve el desarrollo de creencias positivas sobre la capacidad de dirección durante la niñez. La escuela igualmente tiene una función primordial en el desarrollo de la capacidad de autocontrol, sobre todo cuando se demanda a cada niño o niña el cumplimiento de tareas que les pueden satisfacer vocacionalmente y les permitan reconocer y sentirse satisfechos de sus propias habilidades. Así, tanto el hogar como la escuela tienen la posibilidad de proveer ambientes nutritivos que permitan la construcción del camino hacia la autoeficacia vocacional, en este caso, a través del favorecimiento del desarrollo de la capacidad de autocontrol al superar los sesgos sociales

referidos al significado diferente que se le asigna al término “controlador” en comparación con el término “controladora”. Desde hace muchos años se demostró, mediante investigación, que las diferencias entre los resultados de mediciones sobre la autoeficacia vocacional se deben a las creencias estereotipadas acerca del género que poseen los y las estudiantes más que al sexo *per se* (Olaz, 2003).

En resumen, el aprendizaje social, mediante la representación de roles, el desarrollo de la confianza en las propias habilidades y las creencias sobre autocontrol, son aspectos que en alguna medida caracterizan a niños y niñas de nuestro contexto y que pueden considerarse importantes como objeto de intervención educativa mediante el apoyo de la Orientación.



El desarrollo de la autoeficacia vocacional durante la adolescencia

La etapa de la adolescencia es considerada crucial para el desarrollo vocacional, aunque se debe entender que a lo largo de toda la vida, la persona manifiesta permanentemente conductas vocacionales y se ve obligada a tomar decisiones que le permitan ajustarse, ya sea a cambios propios de su desarrollo como a cambios generados en su contexto, el cual le demanda igualmente ajustes en este campo. Super (en Osipow, 1976) ha delimitado la etapa de la adolescencia en términos vocacionales, entre los 14 y 18 años, en ella, las actitudes y comportamientos propios de la tarea vocacional que corresponde atender, se conciben como cristalización. Este autor argumenta alrededor de la exigencia de:

- Asumir conciencia de la necesidad de concretar una elección vocacional
- Utilizar recursos que le faciliten dicha concreción
- Observar factores propios de la edad y del contexto, además de las contingencias ocasionadas por lo desconocido que puedan afectar el logro de objetivos
- Tener claridad sobre los valores e intereses personales
- Buscar información y actuar de forma consistente con esta
- Definir preferencias vocacionales y planificar de acuerdo con ellas
- Mirar prospectivamente y siempre actuar con prudencia.

La tarea de cristalizar una preferencia vocacional exige a la persona adolescente un gran esfuerzo, el cual, desde la perspectiva de la Teoría Social Cognitiva del Aprendizaje y su aplicación al campo vocacional

(Bandura, 2006; Lent et al, 1994), se orienta hacia la consolidación de las creencias sobre la autoeficacia vocacional, la clarificación de las expectativas de resultado y la concreción de metas. Estos tres elementos no deben ser pensados linealmente, sino interactuando entre sí para un ajuste constante que lleva a la persona adolescente a transcurrir exitosamente en esta etapa. Se reduda en la percepción sobre la propia eficacia, al verse afectados los intereses vocacionales, la elección de carrera y su posterior rendimiento por variables de género, etnicidad y clase social. Incluso, cuando se reconoce que las limitaciones son insuperables, la persona adolescente, al buscar otras opciones vocacionales, está consolidando aún más sus creencias de autoeficacia al encontrar otros cursos de acción.

Estos factores culturales (la asignación social de comportamientos asociados al sexo, la herencia transmitida en razón de la etnia y las condiciones socioeconómicas) no deberán ser ignorados, sino más bien potenciados desde una perspectiva constructiva y liberadora, en contraste con las creencias sociales alienantes que perduran el estancamiento humano en razón de mitos, de estereotipos y de determinismos. Por ejemplo, en cuanto a las condiciones étnicas, las cuales se manifiestan en nuestro país en grupos sociales afrodescendientes, indígenas e inmigrantes de Asia, principalmente, la tradición determina las experiencias de aprendizaje a las que se exponen las y los adolescentes incidiendo en sus expectativas de autoeficacia vocacional, intereses, metas y acciones para alcanzarlas. De acuerdo con la investigación desarrollada en este campo (Fouad y Kantamneni, 2013), el ambiente ejerce un papel innegable en la determinación de lo que se elige, cómo y para qué se elige, ya que “los sueños” construidos en la familia sobre un estilo de vida, una concepción axiológica sobre el trabajo y el valor que se le da a la propia cultura en la promoción del desarrollo en la adolescencia, adquieren gran relevancia. Es decir, lo cultural viene a ser un elemento potenciador de la autoeficacia vocacional siempre y cuando se mire como factor particular que enriquece las experiencias de aprendizaje a las que tienen acceso los y las adolescentes en la familia y en la institución educativa, en busca de lo común y lo individual para la conformación del concepto de sí mismo y de sí misma.

La clase social, igualmente, determina el tipo de experiencias de aprendizaje a las que se expone cada adolescente en preparación para su ingreso al mundo del trabajo, debido a las limitaciones o facilidades que el contexto impone a la hora de hacer acopio de recursos para la construcción del futuro. Sin embargo, la investigación en este campo ha mostrado que si estas limitantes son integradas como parte del análisis promovido desde la Orientación con familias y adolescentes, en busca de favorecer la construcción de percepciones positivas sobre la propia eficacia vocacional que potencien la capacidad de búsqueda de alternativas a estas limitaciones, es más factible su superación a partir de las creencias en las propias capacidades de enfrentar exitosamente el desarrollo vocacional (Juntunen, Ali y Pietrantonio, 2013).

Especial mención merece el factor hereditario, como variable personal, este es considerado como potencialidad básica, la cual, al interactuar con los recursos del medio, explica ciertos intereses vocacionales familiares que operan esencialmente por medio de las experiencias de aprendizaje a las que son expuestos los y las adolescentes hasta transformarlas en habilidades relevantes para el comportamiento vocacional. Lo hereditario, desde el enfoque que se ha venido sosteniendo, ejerce un papel más asociado con la construcción de un ambiente familiar, que favorece en mayor o menor medida la elaboración de percepciones positivas sobre la propia eficacia vocacional, que asociado a una visión de determinismo genético. Tal y como lo ha propuesto Bandura (2006) el estado fisiológico es una de las variables que incide en estas percepciones sobre autoeficacia vocacional, y este estado, en gran medida, está asociado a un factor genético pero que no puede ser considerado determinante cien por ciento en la calidad del desarrollo vocacional de una persona.

Uno de los predictores más sobresalientes en la construcción del propio desarrollo vocacional es el género. Haber nacido hombre o mujer no solo se asocia al tipo de trabajo que se realiza dentro y fuera del hogar, sino también a qué tan lejos la persona aspira a llegar (Heppner, 2013). Los roles de género son socialmente asignados a cada persona desde la infancia y, en gran medida, determinan la calidad de las experiencias de aprendizaje durante la niñez y la adolescencia, lo que viene a influir igualmente en

la calidad de las percepciones sobre la propia eficacia vocacional y las expectativas de resultados en concordancia con las metas, generalmente en detrimento del buen desarrollo tanto de mujeres como de hombres. De nuevo resulta de gran valor integrar esta perspectiva en el análisis que se promueve con familias y adolescentes, con el propósito de poner a su disposición información que les permita discernir entre lo que son sus propios “sueños”, posibilidades y capacidades, y lo que le impone la sociedad como patrones asociados al ser hombre o mujer, en busca de aportar experiencias de aprendizaje liberadoras.

Todo lo anterior se constituye en la fuente de las creencias de autoeficacia vocacional, de las expectativas de resultado y de las metas, condiciones objeto de aprendizaje en la medida en que cada adolescente tenga la oportunidad de gozar de experiencias que le deriven logros de ejecución, que le permitan aprender de las otras personas (experiencia vicaria), que reciba auténtica realimentación verbal sobre sus acciones y logros, articulado por un estado fisiológico proclive al desarrollo y no al estancamiento (Olaz, 2003).

Se ha venido argumentando que las experiencias educativas que promueven el desarrollo de creencias positivas sobre la autoeficacia vocacional son producto del intercambio social que se da en la familia y en la institución educativa, además de otros ámbitos en los que conviven las poblaciones adolescentes. De vital importancia es considerar a la escuela como el medio social que, de manera más intencionada, posibilita la construcción de estas creencias, por lo que resulta conveniente destacar el impacto que ejercen los y las profesionales en Orientación en las instituciones de Educación Media. Para ello, recurren a los roles profesionales que se les han asignado, entre ellos, el rol de asesoría, el rol de orientación y el rol de coordinación.

El primero “[...] se cumple con padres y madres de familia, con personal docente, o bien con personas que ocupan puestos directivos en una organización. Como parte de este rol desarrollan tareas como informar y formar” (Frías, 2015, p. 36). Se trata entonces de que intervengan con aquellas personas que tienen la responsabilidad de promover el desarrollo

del estudiantado brindando la información requerida para que asuman mejor su tarea. De manera más puntual, la educación que ofrece la familia en cuanto al desarrollo de creencias positivas sobre la autoeficacia vocacional de sus descendientes, se considera fundamental por ser el primer ámbito educativo en el tiempo e importancia; también porque es una acción inevitable, pues sobre la familia recaen asuntos relacionados con el aprendizaje de valores, actitudes ciudadanas, ideales de vida y orientación profesional. Es una educación permanente pues dura toda la vida y está sociológicamente condicionada por ser la familia una microsociedad, reflejo de la sociedad general. Este ámbito forma en realismo y sentido común en un contexto en que se dan las relaciones más íntimas, promotoras del desarrollo emocional y afectivo (Aguilar, 2002).

El rol de orientación “[...] requiere el contacto directo con una o más personas; se da cuando se implementan procesos de Orientación en las modalidades colectiva, personal grupal e individual. Implica tareas como enseñar, explicar y comprender” (Frías, 2015, p. 36). Se habla aquí del contacto directo entre profesional y persona orientada, en este caso, mediante la facilitación de procesos de Orientación que favorezcan el desarrollo de percepciones positivas acerca de la autoeficacia vocacional. Estos procesos de intervención profesional responden a diversos modelos, como guías de trabajo que contribuyen a la definición de los caminos a seguir a partir de premisas teórico – prácticas que incluyen el diseño, la aplicación y la evaluación de la actuación de los y las profesionales en Orientación. Los modelos más comunes, para el tema que nos ocupa, son el de orientación individual, cuya técnica principal es la entrevista según un diagnóstico de necesidades particulares de la persona que busca el apoyo orientador, y el modelo de intervención por programas, como acción continuada y planificada para el logro de objetivos preestablecidos a partir de una visión de desarrollo humano (Frías, 2015).

En cuanto al rol de coordinación, se refiere al logro de los propósitos de la Orientación mediante equipos de trabajo que se dirijan, desde diversas perspectivas disciplinarias, a la promoción de diversas competencias para el fortalecimiento de esta capacidad. “[...] implica realizar acciones más allá del centro de trabajo para lograr el aprovechamiento de los recursos que

pueden ofrecer otras instituciones, organizaciones y en general la comunidad” (Frías, 2015, p. 37). De esta forma, se produce el enriquecimiento de los y las profesionales participantes con miras a una comprensión más amplia de los objetos de intervención, mediante la interacción, la cooperación y la circularidad entre distintas disciplinas, todo esto busca una concepción más integral de la persona (Elichiry, 2009); pero además una consideración más cercana de las realidades que enfrentan las poblaciones adolescentes mediante una interpretación más amplia de sus condiciones y necesidades y de las mejores opciones para la promoción de su desarrollo.

En virtud de la ampliación del contexto en que se desenvuelven los y las adolescentes gracias al incremento de su capacidad autónoma, los siguientes factores conforman y enriquecen sus percepciones sobre la autoeficacia vocacional (Mata, 2015). Estos constituyen, según los tres roles anteriormente descritos, los insumos básicos para alimentar el desarrollo de la acción profesional en Orientación.

Confianza en la habilidad personal asociada al logro de metas

La observación sobre roles laborales deja de tener el propósito exclusivo de alimentar el juego mediante la representación de roles, para, más bien, favorecer el análisis del contexto laboral y las posibilidades reales de inserción en tales contextos. El reconocimiento de los propios intereses y las propias habilidades asociadas a la necesidad de concretar una preferencia vocacional, potencia o limita la confianza en las capacidades dependiendo de las percepciones que se tienen sobre la propia eficacia. Cuando se vive en un contexto nutritivo en el que se reciben estímulos positivos, producto de las iniciativas personales y de la comunicación de sueños o metas, la persona adolescente conformará las creencias que tiene de sí misma concordantes con percepciones positivas. Esta confianza trascenderá hacia la capacidad de auto control, condición que se va conformando desde la niñez, pues se reconoce la posibilidad de controlar, en alguna medida, las acciones propias y los resultados obtenidos en lo que se refiere a las decisiones vocacionales (Bandura, 2001).

Socialmente ha existido una posición muy simplista con respecto al desarrollo de habilidades en relación con el género, es decir, los patrones menos emancipatorios sobre las diferencias entre hombres y mujeres sugieren un dominio más cognitivo en cuanto a las habilidades de hombres y un dominio más afectivo en cuanto a las habilidades de las mujeres. Iguales simplificaciones se han elaborado con respecto al contexto cultural en que se desarrollan los niños, niñas y adolescentes, de manera que, dependiendo de la tradición étnica y las condiciones socioeconómicas, se asignan patrones de conductas vocacionales que estereotipan y predeterminan el desarrollo individual. Sin embargo, mediante la investigación (Metz y Jones, 2013) se ha comprobado que las variables que más se correlacionan con el desarrollo de habilidades son las referidas a la historia de vida de la persona, es decir, a sus experiencias de aprendizaje, las cuales indudablemente involucran patrones de género y otras concepciones culturales. Pese a ello, estos no son los factores determinantes en sí, sino más bien la forma en que de estas experiencias se hace uso y son objeto de apropiación desde la infancia.

Las experiencias de aprendizaje durante la adolescencia se incrementan en virtud no solo de la ampliación del contexto informal en que se desarrollan estas poblaciones, sino también debido a lo que ofrece la institución educativa tanto por la amplitud de modelos (profesorado) y pares (compañeras y compañeros) con que se interactúa en un ambiente menos estructurado y restrictivo que el que se vivió durante la niñez, y en virtud, sobre todo, de los servicios de Orientación que formalmente se ofrecen en las instituciones educativas de segunda enseñanza. La exploración vocacional que se promueve como parte de los programas de Orientación en las instituciones de Educación Media, les apoya en cuanto a la definición de intereses, habilidades, oportunidades y limitaciones, a la par de que se aporta un factor de realidad al comprender que aún no se posee ni la preparación ni la madurez necesarias para enfrentar el futuro laboral. El reto profesional de la Orientación es favorecer la convicción en el estudiantado, de la necesidad de perseverar en su formación para alcanzar niveles satisfactorios de autonomía y confianza, a la vez que se potencia su convicción acerca de su propia eficacia vocacional.

Reconocimiento de la familia y de otros grupos sociales significativos como recurso

Los recursos ambientales de los que dispone cada adolescente son factores que determinan el logro de sus metas, entre ellos sus familias y las personas adultas significativas que les rodean. En nuestra sociedad, estos núcleos representan puntos de referencia muy valiosos durante la niñez y la adolescencia, pues aportan inspiración, apoyo y respeto. Cuando la familia muestra confianza en la reflexión que elaboran las personas más jóvenes y en consecuencia, las decisiones que toman a partir de ellas referidas a su futuro laboral, aunque en algunos momentos no estén de acuerdo con ellas, favorecen el desarrollo de la autoeficacia vocacional por la realimentación que se recibe. Las personas adultas que les rodean deben comprender la obligación de asumir la responsabilidad por la formación de las nuevas generaciones, darles el apoyo que requieren aunque se experimenten limitaciones, las que podrán ser superadas en alguna medida explorando en conjunto otras opciones de realización personal.

Como se ha indicado anteriormente, percibirse como competentes para el logro de sus propias metas y tener fe en que sus acciones les derivarán beneficios a los y las adolescentes, incrementarán positivamente las creencias sobre la propia eficacia vocacional a la vez que estas mismas creencias les facilitarán el logro de tales metas (Blanco, 2009).

Como fuente primaria para la experiencia vicaria en la conformación de la autoeficacia vocacional, es decir, la observación del éxito de otras personas como posible éxito personal, la población adolescente cuenta con lo que le aportan sus familias y otras personas adultas de significancia personal. La observación de modelos es muy importante cuando se trata de enfrentarse a tareas sobre las que no se tiene ninguna experiencia, pues proporcionan estándares sociales para juzgar las propias capacidades, transmiten conocimiento y muestran habilidades y estrategias para dar respuesta satisfactoria a las exigencias del ambiente. Igual responsabilidad tienen en cuanto a la realimentación mediante la persuasión social, ya que cuando la persona adolescente ha sido persuadida de que posee

habilidades para el dominio de ciertas actividades, realizan un esfuerzo más considerable y constante en comparación con otras que no han tenido este refuerzo. El manejo exitoso de experiencias asociadas a intereses vocacionales dependerá, en gran medida, de la participación de las familias y otras personas adultas significativas para el y la adolescente. Asumir consciencia sobre esta responsabilidad y apoyarles para conseguir resultados exitosos constituye una de las principales tareas de las personas adultas que tienen el compromiso o deber de promover el desarrollo vocacional de los y las adolescentes (Ruiz, 2005).

Desarrollo de la capacidad para planificar el futuro

Se le ha dado gran importancia a la promoción del desarrollo de la habilidad para planificar el futuro, es decir, apoyar a estos y a estas jóvenes a diseñar el presente para enfrentar el futuro. Nótese que no se trata de trascender el aquí y el ahora, sino de ver ese aquí y ahora, lo sustancial durante la adolescencia, para alcanzar lo que a futuro se proponga. La incertidumbre sobre lo desconocido (el futuro) y sobre lo que no se puede controlar, puede ser contrarrestada por la claridad de las aspiraciones que se tienen y la certeza sobre lo que se quiere alcanzar. Es preciso no permitirle a la duda que paralice el actuar durante la adolescencia, la duda más bien debe ser el acicate para el análisis y la reflexión sobre lo que se tiene, sobre lo que se busca y sobre lo que se debe hacer para encontrarlo. El interés por el futuro se muestra mediante el reconocimiento del presente a partir de una representación cognitiva del futuro, es decir, mediante la verbalización del estilo de vida al que se aspira según el desarrollo de la capacidad de autonomía. El temor y la incertidumbre son condiciones naturales que más bien aportan a la seguridad del ser humano; en el caso que nos ocupa, abrirse a lo desconocido, planificar su construcción y desarrollar la capacidad de autocontrol constituyen un recurso personal válido para el desarrollo de las creencias sobre autoeficacia vocacional.

Tanto la familia como la institución educativa tienen un papel importante que cumplir en la promoción de la capacidad de la población adolescente para planificar el futuro. Debe reconocerse que la adolescencia, además

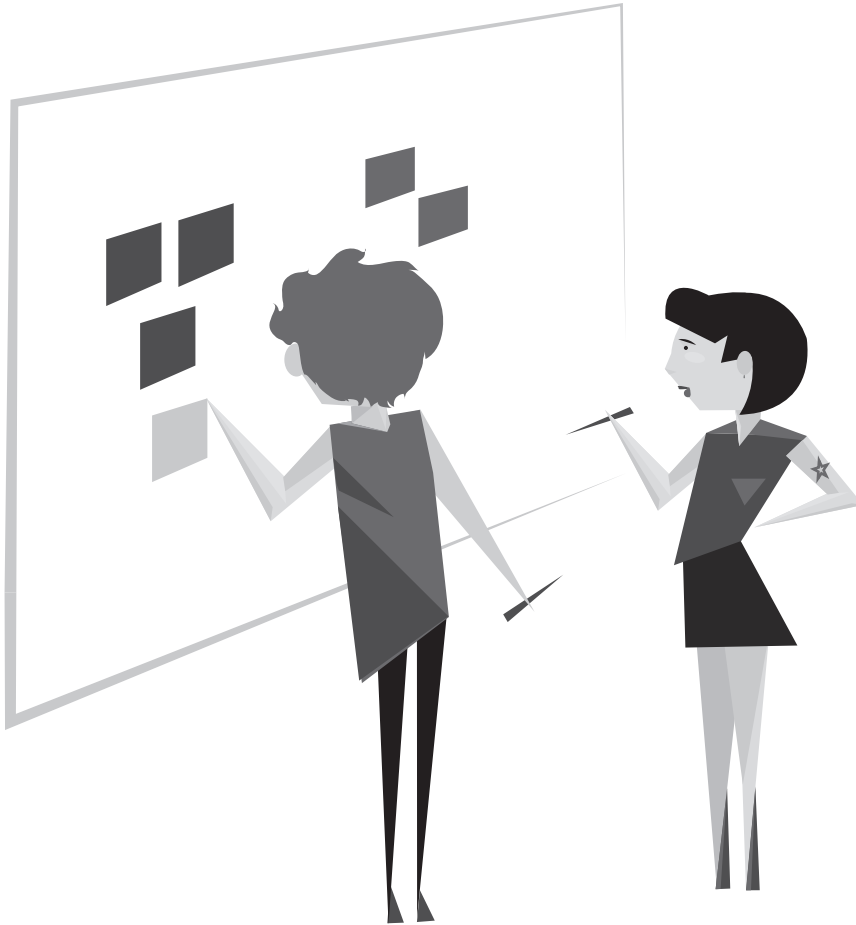
de ser reconocida como un período válido y sustantivo en sí mismo en el proceso de desarrollo humano, es un período altamente marcado por su característica transicional, es decir, por constituir la fase en que se transita de la niñez a la edad adulta. Este tránsito entraña grandes riesgos singulares a cada persona que enfrenta invariablemente la responsabilidad de desarrollar las competencias personales necesarias para la concreción de un proyecto de vida. La escuela, durante la niñez y la adolescencia, constituye un ordenador – organizador de la vida, igual papel representa la familia (Rascovan, 2009). Son el eje articulador de las experiencias de aprendizaje que promueven el desarrollo de la autoeficacia vocacional, entre otras formas, ayudando a estos niños, niñas y adolescentes a desarrollar su capacidad para planificar de manera que se ejerza el control, en la medida de lo posible, sobre las acciones que se deben realizar para el logro de las metas. Nuevamente se evidencia la interrelación existente entre percepciones sobre la eficacia propia, el planteamiento de metas, el manejo adecuado de la motivación y la obtención de logros.

Se ha propuesto que los elementos sustantivos para hacer que cada persona asuma la responsabilidad de ser agente de su propio desarrollo (Bandura, 2001) son la intencionalidad, la previsión o anticipación, la auto regulación y la auto reflexión. Es indiscutible que estos son los elementos básicos que favorecen el ejercicio de la capacidad de planificación de la propia vida, y durante la adolescencia, en virtud de las tareas vocacionales propias de la etapa, es preciso favorecer en los y las jóvenes el desarrollo de las competencias cognitivas necesarias para tales efectos.

Actuar con miras al futuro

Tal y como lo ha propuesto Bandura (2001), el ser humano no es solo un agente de reflexión, sino también de acción. Pensar en el futuro no es suficiente, es preciso actuar en concordancia con las decisiones que se toman para construir el futuro a partir del fortalecimiento personal en el presente. La mejor forma de desarrollar percepciones positivas acerca de la autoeficacia vocacional es poniendo en práctica lo que se ha decidido, acción para lo cual cada adolescente requiere del apoyo de su familia y de

la institución educativa, tanto para su ejecución como para la valoración de lo ocurrido y la identificación de aprendizajes o lecciones aprendidas. Las percepciones positivas sobre la propia eficacia vocacional favorecen la capacidad de acción, pero a la vez, los logros obtenidos o el análisis de los problemas enfrentados, fortalecen estas percepciones de eficacia.






Unas notas finales

A Albert Bandura se le atribuye la creación de la Teoría Social Cognitiva del Aprendizaje, de la cual se deriva el concepto de la autoeficacia en general. Su propuesta teórica ha sido ampliamente aplicada a diversos ámbitos de la vida del ser humano, pues este mismo teórico ha propuesto que la autoeficacia general tiene poco valor para comprender al ser humano si no se aplica de manera específica a las diferentes esferas vitales (Bandura, 2006). De esta manera, para su medición se encuentran desarrollos teóricos referidos al campo de la salud y el deporte, y al campo vocacional como autoría propia de esta investigadora, entre otros.

En consecuencia, este autor ha concentrado su quehacer académico en la promoción de investigación que permita una mayor comprensión de la autoeficacia en diferentes contextos humanos y materiales, por lo que el campo escolar ha sido uno de sus intereses y reporta información valiosa acerca de la autoeficacia de los educadores y las educadoras, del colectivo escolar y de padres y madres de familia. A manera de conclusión, se desea que quien se encuentra leyendo este libro desvíe su mirada un instante, de manera que más bien se enfoque en sí mismo o sí misma desde el rol por el que ha tomado en sus manos este libro: profesional en Orientación, docente, madre o padre de familia, persona adulta modelo para niñas, niños o adolescentes, y analice sus propias creencias o percepciones sobre su eficacia como responsable de promover aprendizajes significativos. La siguiente tabla, que retoma propuestas de Bandura (1993), le facilitará la tarea de reconocer de forma sintética, un marco de actuación favorable a la promoción de la autoeficacia vocacional.

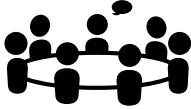
Tabla 1. Marco de actuación favorable a la autoeficacia vocacional para docentes, familias e instituciones educativas

<p>La atmósfera del aula es determinada en parte por las creencias del o la docente acerca de su autoeficacia para la enseñanza.</p>	<p>Docentes con creencias favorables sobre su autoeficacia docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> Dedican gran parte del tiempo en clase para apoyar a estudiantes con dificultades de aprendizaje para alcanzar el éxito académico. Proveen de experiencias significativas a sus estudiantes. Conciben el proceso educativo tanto desde una perspectiva general como la de la especificidad que debe enseñar. Promueven el desarrollo de intereses propios en sus estudiantes y la auto dirección necesaria para que sean gestores de sus propios aprendizajes. Tienen la capacidad de predecir los logros de sus estudiantes e introducir las estrategias necesarias para prevenir situaciones de riesgo. 	
<p>Los y las docentes operan, colectivamente, en un sistema interactivo más que individualmente, por lo que su percepción sobre autoeficacia incide en la construcción de una cultura institucional. Igual situación se presenta con las personas líderes de la institución.</p>	<p>El sistema de valores y percepciones sobre autoeficacia institucional incide en el funcionamiento global del sistema educativo.</p> <p>Quien ejerce el papel de liderazgo con confianza en su capacidad de gestión, logra que el personal de la institución trabaje en conjunto con un fuerte sentido de propósito y confíe en su capacidad de superar obstáculos que limitan el acto educativo.</p> <p>El personal de una institución educativa que se juzga a sí mismo como capaz de promover el éxito académico, favorece la construcción de una atmósfera proclive a la promoción del desarrollo del estudiantado.</p> <p>En instituciones en que el personal docente tiene una fuerte convicción sobre su autoeficacia docente, el estudiantado se muestra más motivado hacia el aprendizaje independientemente de su procedencia.</p>	
<p>Madres y padres que han desarrollado un concepto positivo sobre su autoeficacia parental asumen con mayor intensidad el apoyo que pueden dar a los procesos educativos de sus hijos e hijas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Valoran altamente la educación. Promueven en sus hijos e hijas confianza en sus propias habilidades. Favorecen el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora. Saben establecer normas de comportamiento en sus hijas e hijos. Promueven el establecimiento de rutinas de trabajo para el cumplimiento de las tareas académicas. Apoyan el trabajo escolar desde la casa. Dan seguimiento a su desempeño académico. Saben reconocer el esfuerzo de sus hijos e hijas. Apoyan las iniciativas escolares. 	

Fuente: Adaptación de Bandura, 1993.

En cuanto a la labor de los y las profesionales en Orientación, la autora recomienda considerar el siguiente marco de actuación.

Tabla 2. Marco de actuación favorable para profesionales en Orientación

<p>Profesionales en Orientación que confían plenamente en la capacidad de autodirección de las personas, mostrarán mayor competencia para incorporar en los procesos y acciones de Orientación Vocacional, experiencias que promuevan aprendizajes sociales asociados a la autoeficacia vocacional.</p> 	<p>En su rol de orientación:</p> <p>Reconoce la importancia de formarse para favorecer, en sus estudiantes, el surgimiento de creencias positivas sobre su autoeficacia vocacional, toma en consideración las etapas propias de su desarrollo profesional.</p> <p>Promueve, en sus estudiantes, la capacidad de gestionar su propio desarrollo vocacional, aplica conocimientos teórico-prácticos sobre el aprendizaje social, que inciden en la capacidad de actuar intencionalmente, anticipar el futuro, darle forma a los cursos de acción que se propone y reflexionar permanentemente sobre su identidad.</p> <p>Facilita procesos de orientación enriquecidos con la perspectiva de la autoeficacia vocacional, en concordancia con la edad y contexto de sus estudiantes, mediante la reflexión y la práctica de la toma de decisiones, el incremento de las habilidades madurativas y la promoción de procesos internos de desarrollo como el cognitivo, el motivacional y el afectivo.</p> <p>En su rol de asesoría:</p> <p>Incide en la formación de las personas adultas responsables de favorecer el desarrollo de la autoeficacia vocacional en niños, niñas y adolescentes, mediante el reconocimiento de la importancia de facilitarles experiencias exitosas, en concordancia con su edad, de utilizar positivamente la persuasión verbal y el aprendizaje a partir de los aciertos y errores de personas que les son significativas.</p> <p>Ejercita su capacidad de escucha y asesoramiento sobre las inquietudes que manifiestan docentes, madres y padres de familia, acerca de las condiciones en que es viable promover la autoeficacia vocacional, aporta información que incida en el mejoramiento de sus capacidades como promotores de aprendizaje social sobre el tema.</p> <p>En su rol de coordinación:</p> <p>Articula esfuerzos entre la institución educativa e instancias externas que pueden aportar en el desarrollo de la autoeficacia vocacional del estudiantado alrededor de acciones y proyectos formativos que se enfoquen en elementos propios de la temática en cuestión.</p> <p>Reconoce las necesidades particulares del estudiantado que tiene a su cargo para la resolución de limitaciones personales y contextuales que afectan negativamente su desarrollo vocacional, procura una atención especializada enfocada, entre otros aspectos, en la promoción de creencias positivas sobre su eficacia vocacional.</p>
---	--

Fuente: Elaboración propia de la autora.

Referencias

- Aguilar Ramos, Ma. Carmen. (2002). *Educación familiar: Una propuesta disciplinar y curricular*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Arguedas Negrini, Irma. (2015). Orientación para la prevención. En Mata, A. (Ed.) *El desarrollo teórico de la Orientación. Un aporte de la Universidad de Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Arraiz, Ana, Sabirón, Fernando. (2009). Perspectivas y retos de la Orientación Profesional. En Sobrado, Luis y Cortés, Alejandra (cords.) *Orientación Profesional, nuevos retos y perspectivas*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Bandura, Albert. (1993). Perceived Self Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117–148.
- Bandura, Albert. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Reviews of Psychology* 52, 1–26.
- Bandura, Albert. (2006). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents. Guide for constructing self-efficacy scales*. Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Blanco, Ángeles. (septiembre - diciembre, 2009). El modelo cognitivo social del desarrollo de la carrera: revisión de más de una década de investigación empírica. *Revista de Educación* 350, pp 423–445.
- Brown, Steven D., Lent, Rober W. (Eds.) (2013). *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

- Calvo, Inés. Chacón, Paula. Muñoz, Ana Marcela. Chaves, Hermán. Chaves, Manuel. (2008). Características del desarrollo vocacional en estudiantes de 6° grado de la Educación General Básica de las escuelas José Figueres Ferrer y Betania del cantón de Montes de Oca y Florencio del Castillo y Palomo del cantón de Paraíso. Seminario de Graduación para optar a la Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación, Universidad de Costa Rica.
- Costa Rica. Estado de la Nación. (2017). Informe del Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. San José: Costa Rica.
- De Mezerville, Gastón.(2004). *Ejes de salud mental. Los procesos de autoestima, dar y recibir afecto y adaptación al estrés*. México: Trillas.
- Elichiry, Nora. (2009). *Escuela y Aprendizajes*. Trabajos de Psicología Educativa. Buenos Aires: Manantial
- Fouad, Nadya A., Kantamneni, Neeta. (2013). The Role of Race and Ethnicity in Career Choice, Development and Adjustment. En Brown, Steven D., Lent, Rober W. (Eds.) *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Frías Quesada, Carmen. (2015). La Orientación como disciplina y profesión. En Mata, A. (Ed.) *El desarrollo teórico de la Orientación. Un aporte de la Universidad de Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica.
- Heppner, Mary J. (2013). The Long Road to Gender Equity. En Brown, Steven D., Lent, Rober W. (Eds.) *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Jiménez Espinoza, Éricka. (2015). Aportes del enfoque de desarrollo humano a la Orientación. En Mata, A. (Ed.) *El desarrollo teórico de la Orientación. Un aporte de la Universidad de Costa Rica*. San José: Universidad de Costa Rica.

- Juntunen, Cindy L., Ali, Saba R., Petrantonio, Kipp R. (2013). Social Class, Poverty and Career Development. En Brown, Steven D., Lent, Robert W. (Eds.) *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Lent, Robert W., Brown, Steven D., Hackett D. (1994). Toward a Unifying Social Cognitive Theory of Career and Academic Interest, Choice and Performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79–122.
- Mata, Alejandrina. (2015). The Promotion of Vocational Self-Efficacy in Adolescents. *The Delta Kappa Gamma Bulletin*. 81(4), 25–31.
- Mata, Alejandrina. (2016). *Jóvenes eficaces vocacionalmente*. (Proyecto de investigación No. 724–B3–329). San José: Universidad de Costa Rica, Instituto de Investigación en Educación.
- Metz, A.J., Jones, Janice E. (2013). Ability and Aptitude Assessment in Career Counseling. En Brown, Steven D., Lent, Robert W. (Eds.) *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Olaz, Fabián O. (2003). Autoeficacia, diferencias de género y comportamiento vocacional. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 6(13), <http://reme.uji.es/articulos/aolazf5731104103/texto.html>.
- Olaz, Fabián O. (2003). Modelo Social Cognitivo del Desarrollo de Carrera. *Evaluar*, 3, 5–34.
- Osipow, Samuel H. (1976). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.
- Rascovan, Sergio. (2009). *Orientación vocacional, una perspectiva crítica*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez, Martha. (2001). La elección vocacional: ¿es posible? En Donas, Solum (coordinador) *Adolescencia y juventud en América Latina* (285–307). Cartago, Costa Rica: Libro Universitario Regional.

- Ruiz, Fernando (2005) Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital en Investigación en Docencia Universitaria*, 1(1).
- Sebastián, Araceli. (coordinadora) (2003). *Orientación profesional. Un proceso a lo largo de la vida*. Madrid: Dykinson.
- Super, Donald. (1962). *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Ediciones RIALP S.A.
- Super, Donald. (1974). Vocational Maturity Theory: Toward Implementing a Psychology of Careers in Career Education and Guidance. En *National Vocational Guidance Association. Monograph*. Washington: National Vocational Guidance Association.
- Turner, Sherri L., Ziebell, Julia L. (2011). The Career Beliefs of Inner-City Adolescents. *Professional School Counseling*. 15(1), 1-14.
- Turner, Sherri L., Lapan, Richard T. (2013). Promotion of Career Awareness, Development and School Success in Children and Adolescents. En Brown, Steven D., Lent, Rober W. (Eds.) *Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.