

**El proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019**

Tesis presentada en la  
División de Educación para el Trabajo  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en  
Orientación

Leticia Julieta Chavarría Ramos  
Isaac Jiménez Alfaro

Mayo, 2020



**El proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019**

Tesis presentada en la  
División de Educación para el Trabajo  
Centro de Investigación y Docencia en Educación  
Universidad Nacional

Para optar al grado de Licenciatura en  
Orientación

Leticia Julieta Chavarría Ramos  
Isaac Jiménez Alfaro

Mayo, 2020

**El proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019**

Leticia Julieta Chavarría Ramos  
Isaac Jiménez Alfaro

APROBADO POR:

Tutora del Trabajo Final de Graduación M.Ed. Adriana Romero Hernández

Lectora Licda. Lidia Hernández Gómez

Lectora M. Sc. Guiselle Román López

Representación del Decanato

ANA LIDIETH  
MONTES  
RODRIGUEZ  
(FIRMA)

Firmado digitalmente  
por ANA LIDIETH  
MONTES RODRIGUEZ  
(FIRMA)  
Fecha: 2021.04.23  
21:57:54 -06'00'

M.Ed. Ana Lidieth Montes Rodríguez

Representante Dirección de Unidad Académica M.Sc. Víctor Villalobos Benavides

Nota: Dadas las condiciones de excepcionalidad generadas en atención al Decreto Ejecutivo 42227-MP.S emitido el 16 de marzo, por la Presidencia de la República y el Ministerio de Salud y con base en los siguientes comunicados generados por la gestión universitaria, la hoja de firmas contiene únicamente la firma digital de la persona directora de la Unidad Académica, con base en el acuerdo UNA-CO-CIDE-ACUE- 214-2020.

## **Dedicatorias**

Quiero dedicar este trabajo a mi familia porque siempre ante todas las circunstancias me ha motivado a seguir mis sueños.

A aquellas personas menores de edad que luchan cada día por sus sueños, por creer en sí mismas, especialmente a las jóvenes que participaron en este estudio.

**Leticia Julieta Chavarría Ramos**

Dedico mi tesis a todos los niños, niñas y adolescentes que han perdido la oportunidad de crecer con sus familias, porque sin importar la inseguridad que vivían con sus familiares de sangre es una herida que les marca por el resto de sus vidas. A Aldeas Infantiles SOS Costa Rica levantar la bandera de la niñez y adolescencia que experimenta el desarraigo por culpa de la pobreza y la violencia, al ofrecer un lugar con calor de hogar, permitiendo a estos niños, niñas y adolescentes la oportunidad de formar parte de la familia más grande del mundo, la familia SOS. Finalmente, dedico mi tesis a las adolescentes mujeres que han participado en esta investigación por abrir sus corazones para darle voz a muchas historias no contadas, y demostrar su capacidad resiliente.

**Isaac Jiménez Alfaro**

## **Agradecimientos**

En primer lugar a mi familia, son quienes siempre me han apoyado en las decisiones académicas, son quienes me han permitido mi crecimiento personal y profesional.

A mi querida Adriana Romero Hernández, quien ha sido mi maestra todos estos años en la universidad, ye ki ye ala be kiana taie. También quiero agradecer a nuestras lectoras Guiselle Román López y Lidia Hernández Gómez por creer en esta investigación, por su acompañamiento y sus sabios aportes. A Isaac que ha sido mi compañero, amigo, colega y una gran persona, de quien he aprendido mucho.

Un agradecimiento a las mujeres que han participado en este estudio, por su ser y compartir parte de su vida. Son mujeres valientes y fuertes, se merecen todo lo bueno en la vida.

**Leticia Julieta Chavarría Ramos**

Primero quiero agradecer a la vida por permitirme llegar a cumplir mi mayor sueño, poder asistir a la universidad y ser un profesional, a mi mamá Lidieth Alfaro Villegas por demostrarme el amor incondicional, por formar en mí una visión de comprensión para las personas y un actitud de compromiso por mis decisiones, gracias a ella soy la persona que puede escribir estas palabras, y por ella, quiero llegar a cumplir mis siguientes metas, a mi familia de sangre por ser la motivación en los momentos que pensé dejar todo por no cumplir con las exigencias de la U, y brindarme el apoyo para finalizar con la formación universitaria.

Agradezco, a mis amigos y amigas que siempre han estado para mí cuando lo necesité, y aunque no conocían de la disciplina insistir en preguntar por el progreso de elaboración de este documento. Gracias a Pamela Acuña porque durante su trabajo como orientadora de Aldeas Infantiles Santa Ana me enseñó el amor por las personas que han perdido el privilegio de no crecer con sus familias, y a doña Magdalena García Muñoz por darnos el voto de confianza para iniciar como voluntario y luego continuar como investigador.

Finalmente, gracias Universidad Nacional por formarme con una visión humanista, la UNA mi mejor decisión.

**Isaac Jiménez Alfaro**

## Resumen

*Chavarría Ramos, L.J, y Jiménez Alfaro, I. El proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019*

El propósito general de esta investigación fue el analizar la incidencia del proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de mujeres adolescentes de Aldeas Infantiles SOS ubicado en Santa Ana, San José durante el 2019. La investigación se elabora desde el paradigma naturalista y enfoque fenomenológico: con entrevistas a profundidad de estudios de casos. La experiencia institucional interfiere en la transición a la vida adulta, por la dinámica de la organización y la experiencia institucional de las participantes, al encontrarse marcado por un discurso adultocentrista que favorece el contexto socializador patriarcal, premiando la cristalización de interés y valores vocacionales tipificados para mujeres, así como, otorgando importancia a la autonomía personal caracterizada por el desempeño en tareas domésticas cotidianas. El proyecto vocacional funge como un aspecto organizador del desarrollo vocacional, permitiendo establecer un plan de acción para la transición a la vida adulta, cuando se elaboran metas en consideración de los intereses vocacionales, los valores vocacionales, las habilidades, los recursos propios y los que ofrece el medio. También, produce sentimientos de seguridad y confianza, así como, la sensación de control sobre la transición. Además, se evidencia como el egreso de la organización representa una situación que desencadena sentimientos de incertidumbre y miedo, principalmente por iniciar una nueva forma de vida siendo responsables de sí mismas. Se determina que el perder los cuidados de la organización al cumplir la mayoría de edad, sin contar con el desarrollo personal, académico y sociolaboral es una acción de vulnerabilidad para esta población.

**Palabras claves.** Proyecto vocacional, adolescentes, tránsito a la vida adulta, institucionalización.

## Tabla de contenido

Página de firma	
Dedicatorias	v
Agradecimientos	vi
Resumen	v
Tabla de contenido	vi
Índice de tablas	viii
Índice de figuras	ix
Lista de abreviaciones	x
<b>Capítulo I</b>	1
<b>Introducción</b>	1
Antecedentes	1
Justificación	11
Planteamiento y formulación del problema	15
Propósitos	16
<b>Capítulo II</b>	17
<b>Contextualización teórica</b>	17
<b>Capítulo III</b>	53
<b>Referente Metodológico</b>	53
Paradigma	53
Enfoque	54
Diseño	55
Método	56
Personas participantes	56
Técnicas de recolección de la información	61
Consideraciones éticas	62
Tratamiento y análisis de la información	64
<b>Capítulo IV</b>	66
<b>Análisis e interpretación de resultados</b>	66
Propósito 1	66
Propósito 2	76

Propósito 3	90
<b>Capítulo V</b>	102
<b>Conclusiones y recomendaciones</b>	102
Conclusiones	102
Recomendaciones	110
<i>Apéndices</i>	125
<i>Apéndice A</i>	125
Consentimiento Informado	126
<i>Apéndices B</i>	126
Guía de entrevista a profundidad. Tareas Vocacionales para las personas	127
<i>Apéndices C</i>	128
Guía de entrevista semiestructura: Proyecto Vocacional para las personas	129
<i>Apéndices D</i>	130
Guía grupo Focal. Transición a la Vida Adulta personas adolescentes	131

## Índice de tablas

Tabla 1		
<i>Aptitudes y comportamientos esperados durante la cristalización y especificación</i>		30-31
Tabla 2		
<i>Claves para el estudio de la transición a la vida adulta en personas institucionalizadas</i>		50
Tabla 3		
<i>Características individuales de las personas participantes</i>		58-59
Tabla 4		
<i>Personal de equipo técnico entrevistado</i>		59
Tabla 5		
<i>Categorías de análisis y categorías derivadas</i>		60-61
Tabla 6		
<i>Acciones del equipo de investigación para la codificación de la información</i>		65
Tabla 7		
<i>Características personales que influyen en el logro de las metas</i>		83
Tabla 8		
<i>Emociones experimentadas ante la transición a la vida adulta.</i>		92-93

## Índice de figuras

*Figura 1.* Distribución de personas menores de edad institucionalizadas en Latinoamérica y el Caribe. Elaboración propia, con información del informe La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe.

21

## **Lista de abreviaciones**

Aldeas	Aldeas Infantiles SOS Santa Ana
COVO	Centro de Orientación Vocacional-Ocupacional
PANI	Patronato Nacional de la Infancia
PME	Persona menor de edad
UNICEF	Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia

## **Capítulo I**

### **Introducción**

#### **Antecedentes**

Se presenta en este capítulo una síntesis de las investigaciones, artículos de investigación, reportes de investigación y otros documentos consultados, tanto a nivel nacional como internacional realizados acerca del objeto de estudio abordado. El objeto de estudio en esta investigación es el proyecto vocacional, tareas vocacionales y el tránsito a la vida adulta, esta revisión comprende los temas considerados para la comprensión del objeto.

#### **Desarrollo vocacional**

En el contexto costarricense los estudios realizados sobre el desarrollo vocacional se han llevado a cabo con poblaciones que pertenecen al sistema educativo formal y tradicional, entre estos: escuelas, colegios y universidades. Principalmente, las investigaciones se han basado en la comprensión del proceso de la elección para la continuación de la educación en la formación profesional, se ha indagado mayormente desde un paradigma naturalista con una metodología cualitativa. (Alpirez, 1977; Naranjo y Frías, 1977; Ramírez y Venegas, 2016).

Las variables estudiadas desde la disciplina de Orientación han sido los factores que influyen en la consecución del desarrollo vocacional, así como, elementos que intervienen en la elección de los futuros escenarios para la continuidad de la educación formal (Alpirez, 1977; Naranjo y Frías 1977; Ramírez y Venegas, 2016). Mientras que se han tomado como cuerpo teórico a Súper y sus preposiciones del Desarrollo de la Carrera a lo largo del ciclo vital.

En una publicación del periódico La Cima (Noviembre 1977) en su artículo “Algunos alcances sobre el proyecto vocacional de los jóvenes próximos a concluir su educación diversificada”, se resalta la necesidad de una guía vocacional para las personas jóvenes que se encuentran en la construcción del proyecto vocacional debido a las transformaciones del mundo laboral y la oferta para la preparación para un trabajo.

En el estudio de Calvo, Chacón, Chaves, Chaves, Montero y Muñoz (2008) acerca de las “Características del Desarrollo Vocacional en estudiantes que cursan el sexto grado de la Educación General Básica”, mencionan la necesidad del quehacer profesional desde el

desarrollo vocacional tomando en consideración las características de las personas; sus necesidades, edades, diferentes contextos, desde el desarrollo y formación de habilidades.

Por otro lado, Jiménez (2018) en su ponencia, “La Orientación en primaria: propuesta para el desarrollo socio afectivo y vocacional en I y II ciclo”, presentada en el II Congreso Nacional de Orientación, sistematiza el diseño y aplicación de guías didácticas en la mediación pedagógica con estudiantes de I y II ciclo de la Educación General Básica de la Escuela Villas de Ayarco, centro educativo ubicado en la Dirección Regional de Educación de Cartago, en sus resultados expone la promoción del desarrollo socioafectivo y vocacional en el estudiantado, así como la incidencia de las habilidades para el siglo XXI.

Estos estudios, demuestran nuevamente el desarrollo vocacional, como un proceso constante y dinámico que debe ser abordado en todas las etapas del ciclo vital, retoma la incidencia en la construcción de proyectos vocacionales y profesionales.

En el 2014 Arguedas, en su ponencia “¿Cómo se concibe el tiempo? Implicaciones para el desarrollo durante la juventud” publicada en la Memoria del Primer Congreso Nacional de Orientación: 50 años de la Orientación en Costa Rica y; Garita (2014) en su artículo “La Orientación Vocacional y los ajustes contextuales” en la Revista Conexiones, ambos autores plantean: los avances, cambios y el dinamismo del mundo en el siglo XXI, así como el llamado a la disciplina en la contribución en la sociedad desde el quehacer profesional con los jóvenes, en la actualización, con el objetivo de responder de la manera adecuada a las características que emanan del nuevo contexto. En las investigaciones, sus autoras aportan a la comprensión del tema el fortalecimiento de los procesos de orientación vocacional, en el enfrentamiento ante la incertidumbre que puede producir el futuro, la toma de decisiones, planteamiento de metas, desde un enfoque de prevención el cual favorezca sus procesos en su presente y futuro.

Bulgarelli, Fallas y Rivera en el 2017 en su investigación, “El proceso vocacional del estudiantado universitario en condición de logro y rezago académico: Un análisis desde el enfoque evolutivo de Donald Super”, presentan que el proceso de desarrollo vocacional de un individuo debe ser visualizado desde tres grandes etapas: el autoconocimiento, el conocimiento del medio y la toma de decisiones; pero no puede ser analizado sin los factores que permean el proceso vocacional. También se presenta un análisis detallado sobre las tareas que expone Super en las etapas vocacionales como los procesos de enfrentamientos en la

condición de logro y rezago y de madurez vocacional. Además, confirman que la elección de carrera es la implementación del autoconcepto, a su vez es necesario el conocimiento de factores intrínsecos y extrínsecos (intereses, personalidad, situación socioeconómica, aptitudes, familia, valores ocupacionales y diversidad).

En el 2018 Chaves en su propuesta de la Escala Madurez Vocacional, crea un instrumento para conocer el nivel de madurez de las personas menores de edad que culminan la etapa vocacional de crecimiento, y puede determinar el nivel alcanzado durante su etapa escolar. Este posibilita conocer el grado de madurez vocacional en la persona y como se podría trabajar para el enfrentamiento en las subsiguientes etapas. Como resultado, se puede destacar que es una información útil para los profesionales a cargo, pues, se reconoce la importancia de las familias y la población estudiantil en reconocimiento de las tareas realizadas en la primaria, con el objetivo de conocer el perfil de salida de los estudiantes.

Se evidencia como en las investigaciones del desarrollo vocacional en el contexto de Costa Rica, predomina el momento de la elección vocacional, afirmándose como intervienen los factores vocacionales personales, características particulares, las necesidades, la edad, el lugar de procedencia y en menor proporción la madurez vocacional. Esto implica, un ejercicio profesional basado en las características del medio y las necesidades personales, las investigaciones muestran una carencia en la comprensión del proyecto vocacional.

En cuanto al desarrollo vocacional en el ámbito internacional se realiza un recorrido detallado sobre las teorías de mayor utilización en los procesos de elección de la carrera vocacional, considerando los factores vocacionales que intervienen. (Crites, 1974; Cortada, 1977; Osipow, 2008; Sebastián, 2003). También, se describe el proceso de la elección vocacional de la adolescencia considerando como en esta etapa de desarrollo, fundamentalmente la búsqueda de la identidad y el enfrentamiento de tomar de decisiones importantes para el resto de la vida. (Bordas, 1969; Méndez, 2016).

Acerca del desarrollo vocacional se reconoce la complejidad de la elección vocacional por motivo de intervención de los aspectos personales y las características del contexto. Mientras que, a los roles durante los procesos de orientación vocacional, se le otorga a la persona una posición como ser activo de su proceso de su formación, el protagonista en la construcción de la carrera (Méndez, 2016; Duarte, 2010).

Ferreira, Barandela, y Jesús (2010), descubren que la subjetividad es el centro del simbolismo de las personas y desde ahí se promueve la construcción de historias eficaces. Además, desde el mundo interior de las personas existe una relación con la conducta vocacional, entre más información se tiene del contexto, y de las percepciones personales, se facilita la comprensión de los procesos vocaciones individuales.

En el ámbito internacional los abordajes del desarrollo vocacional de Crites, 1974; Cortada, 1977; Osipow, 2008; Sebastián 2003, son los mayores representantes del estudio del proyecto vocacional en el sistema educativo formal. Se agrega por parte de Pérez y Aguilar (2012); Lorente y Morga (2015), la importancia de los procesos de acompañamiento desde edades tempranas. Además, se evidencia como un hallazgo que no se abarca el proyecto vocacional y la transición a la vida adulta de la población institucionalizada.

### **Proyecto vocacional**

En el proyecto vocacional según Suárez (2008) que cita a Sauzede, 1995; Koubi, 1995; Delannoy, 1995 mencionan “a la persona como actor o actriz de su proyecto, así como la naturaleza mediadora en su construcción de factores externos e internos, que actúan como condicionantes, bien sean positivos o negativos, es decir, favorecedores o limitadores de la carrera (p. 91)” hace referencia al rol de las personas en su proyecto vocacional como el centro.

De la misma forma, Pérez y Aguilar (2012) citando a Guichard, 1995 señala que el proyecto se refiere a un concepto que etimológicamente significa, “lanzar hacia adelante. (p. 16)”, puesto que describe una acción por realizar en el futuro. En definitiva, el proyecto trata de dar sentido a la construcción de un ser en continuo devenir, “que se cuestiona su pasado para entenderlo y proyectarlo en el futuro, que tiene inquietudes y deseos que deben ser sometidos a la reflexión y al análisis de modo que lleguen a ser realizables. (p. 16)”.

En esta línea tomando el papel del proyecto vocacional durante la adolescencia para Boutinet (1993) citado por Lobato (1997) el proyecto vocacional “es un poner en relación del pasado, presente y futuro. (p. 309)” además agrega que el “proyecto personal de un joven como punto de partida y centro de gravedad de una dinámica psicosocial que requiere un proceso de acompañamiento, se desarrolla sus características (p. 310).

Los principales trabajos en la temática del proyecto vocacional se encuentran en España, estos teóricos realizan un contraste en cuanto a la formación del proyecto vocacional: primero se da un autoconocimiento el cual permite visualizar los factores vocacionales intrínsecos, segundo se realiza una exploración del medio y contexto que rodea a la persona en el cual se identifican los factores vocacionales extrínsecos, tercero el planteamiento de metas para el futuro plasmado en un plan de acción. (Olivares, 2002; Rivas, 2003; Gallego, 2005; García y Romero, 2011; Pérez, Aguilar y Pérez, 2015; Lorente y Morga, 2015).

Por otro lado, Romero en el 2004, por medio de una investigación sobre “Aprender a construir Proyectos profesionales vitales” propone como un aprendizaje en la adolescencia la construcción de proyectos vocacionales, debido a las características del siglo XXI como incertidumbre, discontinuidad y complejidad, además, los constantes cambios de los procesos de transición a los que se deben enfrentar, el “Aprender a construir proyectos, como elemento clave para desenvolverse de forma coherente frente a la complejidad de las trayectorias. (p 429)”.

Mientras que Rodríguez (2003) citado por Lorente y Morga (2015), evidencia las tareas por llevar a cabo de las transiciones, las cuales requieren que la persona se cuestione quién es, dónde está, hacia dónde va y cómo puede conseguirlo.

Asimismo, Pérez y Aguilar (2012) y Lorente y Morga (2015), destacan el trabajo a realizar desde edades tempranas en la identificación y desarrollo de recursos personales, es fundamental para que las personas puedan afrontar los desafíos en todos los contextos en los cuales se encuentran como un proceso de aprendizaje y desarrollo integral.

El estudio del proyecto vocacional expone la importancia del acompañamiento del profesional en Orientación en los procesos de desarrollo vocacional en la consideración de los factores internos y externos, para la construcción de escenarios futuros exitosos. (Müller, 1994; Hansen, 2006; Ministerio de Educación de Perú, 2013; Carrillo, 2014).

Esta revisión documental permite determinar, por un lado, el papel de las personas en la elaboración de su proyecto vocacional a partir de los cambios a un paradigma dinámico, por otro lado, el acompañamiento necesario de un profesional de la Orientación para el crecimiento, desarrollo de su historia de vida y la construcción de proyectos vocacionales aprovechando la adolescencia.

## **La institucionalización: respuesta tutelar del Estado ante la vulnerabilidad y riesgo de las personas menores de edad**

La institucionalización surge como una posibilidad del Estado para garantizar la protección a las Personas Menores de Edad (PME) que por diversas razones se encuentran en una situación de discriminación al no contar con adultos responsables y con la capacidad de garantizar el desarrollo integral. El Estado representado por el Patronato Nacional de la Infancia, a través de albergues, convenio con Organizaciones No Gubernamentales y gubernamentales que atiende a niños, niñas y adolescentes hasta el cumplimiento de la mayoría de edad.

Existen condiciones sociales que potencian una posición desfavorecedora, como la pobreza y los eventos desencadenantes que trae consigo. (Viquez, 2005; Di Lorio, 2010). Desde la visión jurídica de Fernández y Fernández (2012), el ingreso a instituciones de cuidado es una medida de protección infantil, aunque para Benavides & Miranda, 2007; Gómez, Muñoz & Haz, 2007; Ison y Morelato, 2008; Muñoz, Gómez y Santamaría, 2008 citados en Fernández y Fernández (2012) esta forma "...separa al niño de sus progenitores, de tal manera que permanecer en su casa no siga constituyendo un riesgo para su integridad. (p.799)".

Esta concepción de protección orienta las prácticas durante la institucionalización, para Di Lorio y Seimann (2012), el ingreso de los niños, niñas y adolescentes al espacio le otorga la etiqueta de vulnerabilidad, habilitando con legitimidad la intervención en los espacios íntimos como lo son en sus familias biológicas y su vida personal.

Sin embargo, no es preciso describir con exactitud las formas de actuación de las instituciones durante su acompañamiento, debido a lo que plantea Martín (2015), con respecto a que, la evidencia muestra poco interés político y social del Estado, bajo los argumentos de la falta de estadística precisa respecto a situaciones desarrolladas y los bajos niveles en el rendimiento y adaptación escolar, y la falta inserción socio-laboral. Otro elemento observable cuando se considera la forma de intervenir de las instituciones para Di Lorio, Lenta y Hojman (2011) es "La ausencia de un reconocimiento de la biografía social de la infancia así como la no consideración socio-histórica en las construcciones de sus problemas o el escaso reconocimiento de los derechos de la niñez y adolescencia" (p.234), lo anterior pone por encima la visión adulto centrista.

En la línea donde existe consenso para los equipos de investigación respecto a las características de la población, es en la temprana edad de ingreso, los constantes movimientos entre los centros y las modalidades de protección, y la temprana edad de egreso a los 18 años (Silva y Montserrat, 2014). En este último punto, se centra la mayor crítica, porque, predominan durante la salida bajos niveles en las competencias psicosociales, académicas, conductas de riesgo (Fernández y Fernández-Parra, 2012), también, anulan la posibilidad de crecer con figuras vinculares afectivas (Sánchez, 2015).

Otra dimensión con consecuencias producto de la estancia en instituciones tutelares se relaciona con el bienestar subjetivo, según Llosada-Gistau, Monserrat y Casas (2017) consiste en la autopercepción sobre la amplitud de las situaciones personales, además, estas autoras mencionan las aportaciones de Rees et al (2011); Main et al (2016); Wade et al.. (2011); Rees (2012), Llosada-Gistau et al (2016) citadas en Llosada-Gistau, Monserrat y Casas (2017) determinan como las personas menores de edad poseen una baja percepción cuando se refieren a la pérdida en el estatus social, pérdida de la capacidad adquisitiva, inestabilidad en el proyecto de vida, preocupaciones económicas sobre el futuro, acceso al tiempo libre, el rendimiento académico y disconformidad con la medida de protección.

Históricamente en Costa Rica a partir 1990 con la Convención de los Derechos del Niño se empieza a dar un cambio en la estancia de la persona menor de edad se pasó de atender las necesidades básicas a un modelo de atención basado en los derechos, con centros de atención estatal y privados como las organizaciones no gubernamentales con dinámicas de estancia transitorias y temporales. A pesar del cambio cualitativo de atención a las personas menores de edad, continúa un faltante orientado a la atención del proyecto vocacional como un asunto prioritario que promueva no discriminación y que garantice una futura vida eficaz.

### **Transición a la vida adulta de una persona menor de edad institucionalizada**

Para las personas menores de edad, en algunas ocasiones la adultez se podría percibir como una condición discriminatoria cuando se percibe los mandatos de una visión adultocentrista, según Ramiro (2015), el significado de adultez en poblaciones con tutela institucional, se basa en la dicotomía conductual, colocando en desventaja cualquier acción, forma o característica propia de vivir durante la niñez, se asocia con actuaciones

problemáticas, conflictivas y con la incapacidad de elegir o con criterio. Privilegiando el ser adulto, porque se relaciona con conductas de responsabilidad, comportamientos como el “control de las emociones y la tranquilidad personal” (p.84). En definitiva, toda esta introyección conductual se hace desde los discursos adultos centristas, minimizando la respuesta emocional común que implica la institucionalización y la consolidación de la identidad durante el enfrentamiento de la transición a la vida adulta.

La transición a la vida adulta se marca con el cumplimiento de la mayoría de edad, para Silva y Montserrat (2014), un 75% de las personas tuvieron su egreso del sistema de protección a los 18 años. Del cual el 36% la consideró como errónea debido a la falta de preparación para resolver las situaciones que vienen consigo al salir, además, por la presencia de sentimientos de inseguridad, también, presupone una preocupación el enfrentamiento de la independencia sin contar con los recursos económicos necesarios.

Por otra parte, Nascimento y Estramiana (2014), determinan en su trabajo como las expectativas sociales hacia las personas adolescentes repercuten en la vivencia del transitar y la juventud porque el ser joven “va a variar en función de parámetros como la condición económica, el acceso al trabajo y al ocio, el nivel educativo y el propio lugar de residencia. (p. 22)”. Ante este hecho, el egreso como periodo propio de la institucionalización, hace que al joven se le suman las demandas sociales, educativas, políticas y económicas propias de la etapa, las exigencias y expectativas instituciones de donde se egresa y de la sociedad a la cual pertenece.

Igualmente, Camarano et al (2004), Ciccelli y Merico (2005), Du Bois-Reymond et al (2002); Monteiro (2011) Oliveira, Rios-Neto y Oliveira (2006),Vieira (2006); Vogel (2002); Vultur (2005) citados por Nascimento y Estramiana (2014) encontraron que, la imposición adulta marca un proceso lineal, con una serie de acontecimientos para completar un modo de vida en específico. Porque se espera la finalización de los estudios, la entrada en el mercado de trabajo, la independización respecto a la familia de origen (independencia institucional), la constitución de un hogar propio, la constitución de una pareja estable, el matrimonio y el primer hijo.

En los trabajos de Morales (2011), Goyette (2010), Aldeas Infantiles SOS Uruguay (2016); Nicolás (2017) , se menciona una forma institucional de minimizar los efectos de la salida prematura, y consiste en otorgar herramientas para la preparación e inserción socio

profesional; enfatizando en conocimientos, habilidades y actitudes laborales, construcción de redes de apoyo, fortalecimiento de la identidad personal, confección de currículos vitae, búsqueda de empleo preparación para la entrevista de trabajo. Además, encontraron, que cuando existen procesos de capacitación se presenta una disminución en los temores por la obtención de un futuro trabajo.

También Nicolás (2017) y Horzamazábal (2016), concluyen que la finalidad de la formación en los centros no puede acabar en alcanzar la autonomía, sino, en la promoción de factores protectores para el enfrentamiento efectivo de las posibles situaciones de riesgo. El abordaje de los aspectos emocionales puede ser el punto de partida de la formación para la vida.

Para Melendro (2014) citado por (Nicolás, 2017), el papel de las personas menores de edad en su preparación para transición debe ser activo, “deben adquirir protagonismo en la toma de decisiones que les habilite en procesos de empoderamiento y participación, algo que favorecería su transición a la vida adulta. De hecho, reclaman mejoras para aumentar su autonomía y su responsabilidad. (p.133)”. Esta preparación de los centros tutelares para la transición, según Dirinó (2015), ha tenido resultados que contribuyen con la confianza personal para el ajuste de los planes individuales y proyecto de vida.

En cuando al momento de la transición a la vida adulta las investigaciones ponen los ojos en la existencia de la mezcla entre factores internos y externos a la persona adolescente. Para De Lourdes Bernal (2016), el principal elemento exógeno es el escenario social a transitar, porque aquí se encuentran las particularidades a enfrentar, el primero es la obligatoriedad de salir de la condición de protección.

Las condiciones sociales a las que se van a enfrentar las generaciones adolescentes, según Nascimento y Estramiana (2014), se marcan principalmente por una carencia de puestos laborales, repercutiendo en el proyecto personal y aumentando la dependencia de los soportes sociales.

Para Goyette (2010), se ha venido dejando libertad en el modo de transitar y, menciona, “La inserción de los jóvenes ya no se realiza según un modelo social prácticamente unificado, sino que deja lugar a una cierta individualización de los recorridos, compuesto de avances y retrocesos en las diversas transiciones profesionales, residenciales y familiares (p.45)”. Esto abre la oportunidad para las personas adolescentes de moverse en la escena

social con un ligero grado de libertad, porque, este tipo de transición se condiciona por las redes de apoyo disponibles.

Sin embargo, la libertad social de movilidad agrega mayor responsabilidad al sujeto, pero según Cuenca, Campos y Goig (2018); Parrilla, Gallego, Moriña (2010); Nascimento y Estramiana (2014), ante la carencia de redes de apoyo y recursos personales, se exponen a la continuidad de círculos de privación de derechos como acceso a educación, salud, cultura, vivienda, estabilidad económica, todos repercutiendo en el proyecto personal y aumentando la dependencia de los soportes sociales. También, se suman la falta de experiencias laborales y de un plan de acción personal, se pone en la mira de la persona adolescente la familia de origen como recurso.

### **La vida adulta después de la institucionalidad**

Al salir de una institución de cuidado, no solamente se da un cambio en el lugar en que las personas se desenvuelven; sino que por alcanzar la mayoría de edad y por este suceso se adquiere nuevas responsabilidades que generan un cambio total en la vida.

Es importante al considerar la transición hacer un reconocimiento de las diferencias en cada una de las personas durante su transición, debido a las particularidades personales en relación a los recursos propios y acceso a las oportunidades del contexto.

En relación con los factores endógenos De Lourdes Bernal (2010), indaga sobre la transición y se toma como aporte para la investigación, estudiar en la transición, los "...elementos intrasubjetivos como perspectivas, significaciones y sentidos que le otorgan los jóvenes al fenómeno y el cambio de roles (estudiante, trabajador, padre o madre) (p.124)". Sobre todo, por la construcción de la percepción en un ambiente de la institucionalidad.

Además, agrega De Lourdes Bernal (2010), investigar en torno a los recursos y herramientas personales con las que se puedan contar para hacer frente a la propia transición, porque, se ha visto como en la mayoría de los casos que las personas que egresan de las instituciones tutelares carecen de habilidades sociales y emocionales para consolidar la transición y desarrollar historias de vida eficaces.

En relación con el estudio de las transiciones a la vida adulta en adolescentes en albergues (Santana, Alonso y Feliciano, 2016), concluyen en la diferencia en torno a la construcción de su recorrido por las variaciones en la dependencia de la figura del adulto

porque tienen pocas habilidades para los procesos educativos, escasas habilidades sociales, experimentación de las emociones, miedo e inseguridad por cumplir la mayoría de edad y falta de claridad de las metas a corto plazo para enfrentar el egreso.

El estudio de Martín (2015) los resultados de (Del Valle, Álvarez y Bravo, 2003; Del Valle, Bravo, Álvarez y Fernández, 2008) confirma la dificultad para independizarse de forma óptima, muestran que “la mayoría de ellos han encontrado preocupantes tasas de desempleo y bajos ingresos, estando un alto porcentaje de egresados por debajo del umbral de la pobreza. (p.101)”, y se mantienen viviendo con la asistencia de programas sociales.

Por otro lado, Jariot, Sala y Arnau (2015), encontraron coincidencia entre la opinión de las personas adolescentes y los profesores encargados de su formación con respecto a la salida del centro de cuidado, ambas partes resaltan que existe un “alto porcentaje de fracaso y movilidad escolar y escasa formación para el empleo, inestabilidad laboral y ocupación de empleos de baja cualificación profesional (p. 99)”, además, ambas partes reconocieron la formación académica como un elemento de anclaje para la transición a la vida adulta, la estabilidad y progreso en el mercado de trabajo.

En cuanto, a los indicadores de transición a la vida adulta adecuada Bernal y Melendro (2017), exponen la consideración de los profesionales que han acompañado a adolescentes determinando como aspectos positivos la autonomía, la estabilidad formativa, inserción y permanencia laboral, independencia económica, autonomía familiar e institucional, mientras que una transición inadecuada se caracteriza por reproducir las problemáticas de los escenarios de vulnerabilidad.

## **Justificación**

El desarrollo vocacional se entiende como un proceso que inicia desde el nacimiento del ser humano hasta su muerte, es la característica que permite construir un proyecto de vida coherente que se sostenga en el tiempo a través de cualquier etapa de la vida.

En el caso de las personas adolescentes se ubican en la etapa de exploración, que se lleva a cabo durante los 14 años hasta los 24 años, cristalizando los cimientos de la identidad laboral con la clarificación de los intereses y los valores, que influyen en las decisiones relacionadas con su proyecto vocacional (Rivas, 2003).

El proyecto vocacional tiene como constante la construcción y reconstrucción del ser humano en la consolidación de la identidad, Pérez y Aguilar (2012), mencionan al respecto, “cuestiona su pasado para entenderlo y proyectarlo en el futuro, que tiene inquietudes y deseos que deben ser sometidos a la reflexión y al análisis de modo que lleguen a ser realizables. (p. 16)”.

La propuesta de investigación sirve para acercarse a la disciplina de la Orientación al escenario de la institucionalización de las personas menores de edad en Costa Rica, como se evidencia en los antecedentes existen escasos elementos teóricos y metodológicos en este contexto. Así mismo, el estudio ofrece insumos a las instituciones públicas, privadas y Organizaciones no gubernamentales que promueven la calidad de vida y la validación de los derechos de los niños, niñas y adolescentes que han perdido el cuidado de sus familias de origen.

La carencia del proyecto vocacional trae consigo en las personas jóvenes la desvalorización de la formación académica, teniendo sentido conductas de riesgo como forma de escape, además, la elaboración del proyecto vocacional motiva a las personas a llegar al final de sus metas resultando en una habilidad para el resto de la vida. (Corominas y Isús, 1998).

Se detecta la importancia de estudiar el proceso de egreso de las personas menores de edad que aquí se encuentran, desde la disciplina de Orientación ya que se pretende analizar cómo el proyecto vocacional se presenta en las personas adolescentes para su transición a la vida adulta. El desarrollo vocacional se considera un proceso dinámico que se presenta a lo largo de la vida y no debe centrarse en un evento, ofrece la consideración de las características propias y del contexto socio cultural, para actuar desde la prevención en la potencialización de las habilidades para la vida y la exitosa adaptación en las transiciones a lo largo del tiempo.

Esta investigación tiene como personas beneficiadas directas a la niñez y adolescencia que por múltiples circunstancias no han podido crecer con las personas progenitoras, y han sido transferidos a la tutela del Estado hasta el cumplimiento de la mayoría de edad legal. Por la realidad actual de la población al momento de egresar donde deben de enfrentar situaciones como la cobertura de sus necesidades básicas, la finalización de la formación educativa y la obtención de un primer trabajo con redes de apoyo escasas o con los recursos personales mínimos. Se ofrecería a las instituciones los insumos para ofrecer

un acompañamiento adecuado para la consecución de la consolidación de proyectos vocacionales exitosos.

En el caso de las personas adolescentes que pierden la protección jurídica y tutelar por cumplir la mayoría de edad, el Estado las posiciona en un escenario de discriminación por olvidar sus historias de vida marcadas por la exclusión y las condiciones vulnerables. En su lugar, debería garantizar la preparación para asumir y enfrentar la transición a la vida adulta más allá de la satisfacción de las necesidades básicas, con las posibilidades ventajosas para la construcción de la vida presente y futura.

La elaboración del proyecto vocacional le permitirá responder de una forma más eficaz a las diversas situaciones propias de la etapa de la adultez y de la reinserción social, por lo tanto, es importante que el Estado reconozca aquellas acciones que le permitan a las personas menores de edad crear herramientas personales dentro de las instituciones de protección, para crear conciencia de las características fortalecidas, recursos en el medio y los procesos de comunicación para que estas puedan aplicarlas en el diario vivir. (Aldeas Infantiles SOS Uruguay, 2016; UNICEF, 2013; Cardozo y Iervolino, 2009).

Los insumos contenidos en este documento se suman a las teorías de la orientación vocacional en varios aspectos del desarrollo vocacional, primeramente, en la elaboración del proyecto vocacional al determinar la estructura de las expectativas del área educativa y del área vocacional, en segundo, permite conocer el proceso individual para la cristalización del proyecto vocacional, y finalmente, especifica cómo es la experiencia de la transición hacia la vida adulta durante la institucionalización y cuál es el papel del proyecto vocacional durante ese momento.

En el caso de Costa Rica, Aldeas Infantiles SOS, es una de las organizaciones que tiene bajo su responsabilidad 280 personas menores de edad distribuidas en sus tres sedes: Tres Ríos, Limón y Santa Ana, sin embargo, no cuenta con una estructura en el área vocacional para la totalidad de su población con respecto al egreso y seguimiento, actualmente se brinda el apoyo económico temporal mientras ocurre la inserción al mundo laboral o continuación de la formación académica.

En el caso de Costa Rica la UNICEF durante el año 2013 en su informe “La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe” estimó que según los datos suministrados por el Estado costarricense existían

unas 692 personas menores de edad bajo la tutela del Patronato Nacional de la Infancia (PANI). Los cuales se encuentran en albergues administrados por el PANI y Organizaciones no gubernamentales como Aldeas Infantiles SOS Costa Rica, para cubrir las necesidades básicas de: vestimenta, alimentación, salud, educación y recreación en la modalidad de estancia transitoria o prolongada que finaliza cuando se cumple la mayoría de edad.

La transición a la vida adulta, por sí sola implica un sinnúmero de cambios que deben enfrentar las personas, debido a las nuevas responsabilidades y roles por desarrollar para alcanzar su autonomía (Arnau, Jariot y Sala, 2015; López en Vázquez, 2015), en los casos de personas que se han encontrado bajo tutela del estado es menester que se dé un acompañamiento, para la adquisición de herramientas para responder adecuadamente a los nuevos retos ante el egreso.

Aunque para eso es preciso conocer los procesos de apoyo brindados y los recursos personales, para ofrecer a las Aldeas Infantiles SOS información precisa de la situación actual de la población atendida pronta a egresar, y mejorar el acompañamiento a las generaciones siguientes acorde las necesidades.

Metodológicamente la investigación plantea un método de características cualitativas por sus argumentos para conocer a profundidad los elementos que intervienen en la temática. Las entrevistas planteadas corresponden a una elaboración del equipo de investigación fundamentadas en los principales escenarios en torno al proyecto vocacional de los adolescentes y su transición a la vida adulta, por lo que, consideramos una contribución a la disciplina de Orientación por establecer un punto de inicio en la indagación de los temas estudiados. Al otorgar instrumentos basados en la contextualización costarricense, por lo que, facilita llevar la aplicación a otros contextos nacionales y poblaciones.

Se pretende a su vez dar a conocer las realidades de la población, con las características de las voluntades políticas actuales, desde sus procesos individuales de vivir fuera de sus familias de origen y enfrentar el paso a la vida adulta con otra serie de situaciones de su condición de vida (Martin, 2015) para incentivar a las instituciones involucradas al desarrollo integral de las personas menores de edad, contribuyendo de forma efectiva en la elaboración de la identidad, de sus proyectos de vida y reivindicación de los derechos.

## **Planteamiento y formulación del problema**

Aldeas Infantiles SOS Costa Rica en su sede en Santa Ana tiene a su tutela personas adolescentes que al cumplir la mayoría de edad deben de abandonar los cuidados hasta ahora recibidos, edad que se ha determinado en las valoraciones profesionales, y en las perspectivas de las mismas personas adolescentes, como una edad inadecuada. (Silva y Montserrat, 2014; Fernández y Fernández-Párra, 2012).

Esta situación enfrenta a la persona adolescente a resolver las tareas sociales, emocionales y vocacionales de su etapa de desarrollo en una posición de complejidad, porque, se le suma la pérdida de los cuidados recibidos por parte de la institución tutelar (Viquez, 2005; Di Lorio, 2010).

En definitiva este es un panorama de desigualdad para las personas que están en el proceso de egresar de Aldeas Infantiles, y entre las personas de su misma edad. Al no encontrarse con los apoyos y oportunidades que ofrece el primer grupo social, la familia. Sin embargo, la elaboración y ejecución de un plan de acción que considere los recursos y las oportunidades del ambiente inmediato, proyecto vocacional se convierte en una herramienta para continuar con su proceso de desarrollo en las siguientes etapas Romero, 2004; Pérez y Aguilar, 2012; Lorente y Morga, 2015).

La transición a la vida adulta de personas con historia de institucionalidad, trae consigo según Llosada-Gistau, Monserrat y Casas (2017) el enfrentamiento de las tareas con pocos recursos personales y familiares, además, la experimentación de sentimientos de inseguridad e incertidumbre por los nuevos modos de vida.

Estas particularidades de la población institucionalizada, dificulta la finalidad del proyecto vocacional y la transición a la vida adulta, porque, las personas necesitan reflexionar sobre su identidad personal y profesional, para la elaboración del proyecto vocacional en consideración de la interacción del contexto social. (Martínez y otros, 2008; Romero, 1999). Sin embargo, para Nascimento y Estramiana (2014) las exigencias de las personas adultas que acompañan el proceso de egreso de las personas adolescentes ejercen una presión basada en la visión adultocentrista.

A pesar de las variadas estrategias de la Aldeas Infantiles Santa Ana en la preparación para el egreso en temáticas como la capacitación de habilidades laborales, no se tiene el efecto esperado. En este sentido según Santana, Alonso y Feliciano (2016) la unidad institucional

es necesaria, porque, esta situación puede resultar en una transición a la vida con exposición a situaciones de riesgo.

Para esto es fundamental que las disciplinas profesionales ofrezcan un conocimiento elaborado desde la propia experiencia adolescente (Nascimento y Estramiana (2014), que se centre en la forma como sienten y viven el egresar (Bernal, 2016), los puntos fuertes que ofrece el sistema (Goyette, 2010; Nicolás, 2017), y los elementos por mejorar durante la preparación y la salida de las instituciones de cuidado tutelar (Silva y Montserrat, 2014).

¿De qué manera el proyecto vocacional de un grupo de adolescentes, incide en el enfrentamiento de la transición a la vida adulta de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019?

## **Propósitos**

### **Propósito general**

Analizamos la incidencia del proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019.

### **Propósitos específicos**

1. Conocemos los procesos de enfrentamiento de las tareas vocacionales de la sub-etapas de cristalización y especificación, diferenciación de los intereses vocacionales, valores vocacionales y la formulación de una preferencia generalizada de la etapa de exploración.
2. Caracterizamos el proyecto vocacional de las personas adolescentes para enfrentar el egreso de Aldeas Infantiles Santa Ana.
3. Determinamos la perspectiva de las personas adolescentes sobre la transición a la vida adulta previo al egreso de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana.

## **Capítulo II**

### **Contextualización teórica**

La contextualización presenta elementos teóricos que se encuentran relacionados con el objeto de estudio. Se realiza un recorrido por la Organización No Gubernamental de Aldeas Infantiles SOS, la institucionalización como forma de cuidado, la adolescencia y su caracterización, desarrollo vocacional, caracterización del proyecto vocacional y transición a la vida adulta.

#### **Aldeas Infantiles SOS Costa Rica**

Aldeas Infantiles SOS es una Organización No Gubernamental (ONG) sin fines de lucro de carácter privado y de desarrollo social, fundada en 1949 en Imst, Austria. Es miembro de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y asesor del Consejo Económico y Social (Aldeas Infantiles SOS, 2017).

Esta ONG, se encuentra en 134 países y atiende un aproximado de 400 000 niños, niñas y adolescentes; se establece en Costa Rica desde el año 1975 y en el 2013 fue declarada Benemérita de la Patria y de Utilidad Pública. Dentro de las sedes que encuentran, según la Memoria de Aldeas Infantiles SOS Costa Rica (2015):

- Aldea Santa Ana con una población de 83 personas menores de edad.
- Aldea Limón con una población de 100 personas menores de edad.
- Aldea Tres Ríos con una población de 97 personas menores de edad.
- Aldea San José: sede central y es la encargada del desarrollo de programas a nivel nacional y además coordina con albergues que tienen bajo su tutela personas menores de edad.

Dentro de su estructura la organización, se plantea como misión y visión

**Misión.** “Atendemos a niños y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad, impulsando su desarrollo y autonomía, mediante el acogimiento en entornos protectores y el fortalecimiento de sus redes familiares, sociales y comunitarias”

**Visión.** “Cada niño pertenece a una familia y crece con amor, respeto y seguridad”:

Esta institución plantea como sus principales valores la audacia, compromiso, confianza y responsabilidad, se detalla a continuación los mismos según Aldeas Infantiles SOS Costa Rica (2017, párr. 4).

- Audacia: porque actuamos. Hemos desafiado los métodos tradicionales en la atención a niños y niñas que han perdido el cuidado familiar y continuamos introduciendo innovaciones en los conceptos de atención al niño y la niña.
- Compromiso: porque cumplimos nuestras promesas. Estamos dedicados a ayudar a generaciones de niños y niñas a tener una mejor vida. Logramos esto cultivando relaciones duraderas con nuestros donantes, colaboradores y con las comunidades en donde nos establecemos.
- Confianza: porque creemos en cada persona. Creemos en las habilidades y potencialidades de cada uno. Nos apoyamos y respetamos mutuamente, y construimos un entorno donde podemos cumplir nuestras responsabilidades con confianza.
- Responsabilidad: porque somos socios confiables. Desde 1949 hemos construido una base de confianza con donantes, gobiernos y otros socios que nos apoyan en nuestra misión. Nuestra mayor responsabilidad es garantizar el bienestar de los niños y niñas asegurando altos estándares de atención.

La Organización a nivel nacional, acoge las personas menores de edad referidas por el Patronato Nacional de la Infancia (PANI). Las aldeas están distribuidas en casas, con una atención de nueve personas menores de edad en cada una de ellas y una persona adulta que se encarga del cuidado. Además, las Aldeas de forma paralela cuentan con oficinas de administración, allí también, trabaja el equipo técnico de distintas profesiones en psicología, trabajo social y educación que se encargan del desarrollo integral de la población.

Las personas reciben acompañamiento desde su niñez cuando se acoge su custodia hasta la adolescencia, cuando cumplen la mayoría de edad, luego se les brinda el acompañamiento económico por un tiempo mientras se realiza el proceso de salida institucional y se inicia a vivir en un lugar que garantice seguridad. Una vez que la persona egresada comienza a desarrollar un trabajo remunerado, los apoyos económicos son suspendidos.

## **Institucionalización: respuesta equivocada del Estado a la desigualdad social durante la niñez y la adolescencia**

En Costa Rica cuando se conoce de alguna situación que pone en riesgo la vida o el desarrollo integral de las personas menores de edad (PME) el Patronato Nacional de la Infancia (PANI) tiene su intervención, en caso de comprobarse el riesgo que representa la permanencia del niño, la niña o la persona adolescente se procede a la separación de la familia.

Lo siguiente es la experimentación de la institucionalización transitoria o permanente, la primera consiste, en estancia tutelar de un corto tiempo de días hasta meses donde la familia demuestra modificar las condiciones para restablecer el regreso de la PME con su familia. La segunda, sucede cuando las familias no pudieron conformar un entorno para el desarrollo integral de las PME. Luego de este momento, el PANI inicia comunicación con los diferentes entes privados para el recibimiento, Aldeas Infantiles forma parte de esas organizaciones que reciben PME en riesgo.

En esta cadena de acontecimientos se desarrolla el fenómeno de la institucionalización de personas menores de edad que se ha presentado durante años como medida de protección integral, trae consigo acompañar a las personas durante su crecimiento y promover el desarrollo personal. Sin embargo, este acompañamiento se encuentra condicionado en Costa Rica y en otros países por el cumplimiento de la mayoría de edad de las personas acogidas, al instante de cumplir los 18 años, se pierden todas las garantías que el Estado había proporcionado por ser consideradas personas adultas. Por lo que, esto conlleva el enfrentamiento de la transición a la vida adulta.

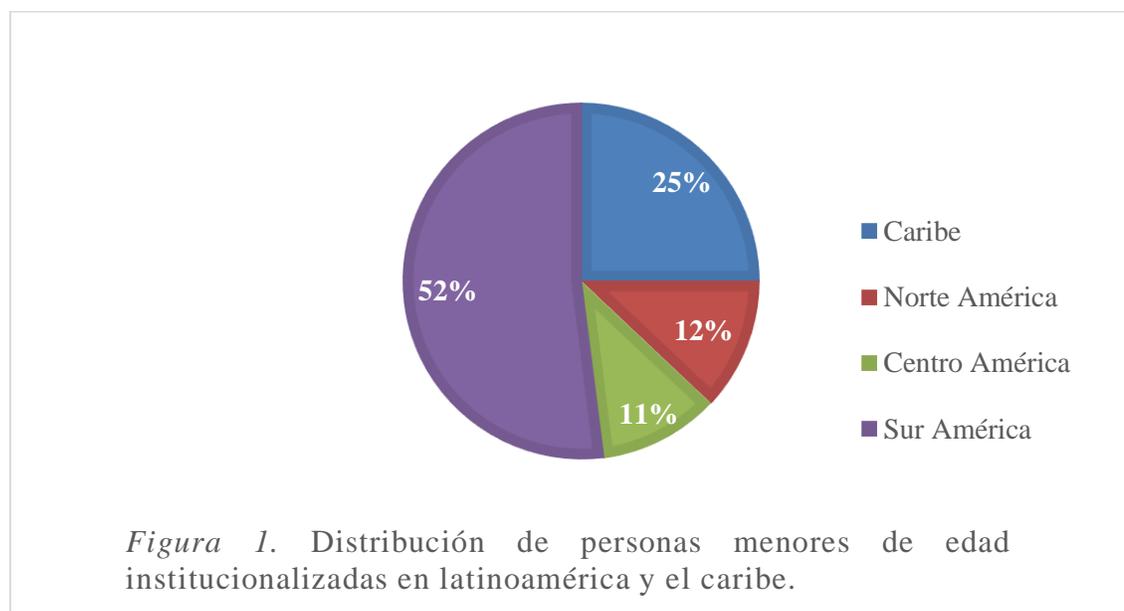
Para conocer la cantidad de PME en situación de tutela estatal se puede observar el informe del Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF siglas en inglés) durante el 2013 *“La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe”*, muestra algunos de los datos relevantes, el mismo escrito menciona que estos números pueden variar debido a que el abordaje de la situación es variada para cada país, el informe menciona, *“...al no existir un criterio único de sistematización, se generan situaciones que complican la labor de investigación. (p.8)”*.

Esto propone dos escenarios, por un lado, conocer con exactitud los números reales de las PME bajo el cuidado institucional, por otro lado, la falta de políticas fundamentales

que determinan, el proceso, el presupuesto, acompañamiento institucional y civil para esta población.

La cifra aproximada que 26 países reportaron a la UNICEF (2013) suma un total de 239.757 personas menores de edad en una institución de institucionalidad. La distribución entre los Estados latinoamericanos por región geográfica se realiza de la siguiente manera: América del Norte (México), 28.107 personas, América del Sur 128.719 personas menores de edad, el Caribe 60.322 personas menores de edad y Centro América 25.609 personas menores de edad. En una representación gráfica se puede observar en la *Figura 1*.

Observando los números para la región centroamericana del total de 25.609 personas menores de edad, los reportes de cada país que conforma la región se distribuyen de la siguiente forma, Costa Rica 692, Belice 157, El Salvador 3.095, Honduras 12.032, Nicaragua 1.874, Guatemala 5.566.



*Nota:* Elaboración propia, con información del informe La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe.

Esta información confirma como la institucionalización es una realidad cotidiana para muchos niños, niñas y adolescentes, aunque a simple vista hay distancias marcadas por cada país; en este caso cada uno de los números registrados representa a una persona menor de

edad que vio su vida en riesgo, por una evidente desigualdad económica y social de las familias progenitoras.

Para Viquez (2005), la desigualdad social que se presentan en los escenarios donde viven las PME corresponde a la falta de oportunidades ofrecidas por el Estado para aumentar las habilidades familiares que garanticen el desarrollo personal del niño, la niña y adolescente, además, alejarse de las escenas de riesgo. Sin embargo, la institucionalización a la que son sometidas las PME espacio que no resulta ser la solución al problema de origen.

### **Desarrollo psicosocial de la Adolescencia**

Su presencia se visualiza al finalizar la niñez, para Logatt (2014) esta es la etapa del desarrollo donde se experimentan cambios en todas las áreas de la vida de forma acelerada. El inicio continúan con las modificaciones físicas primarias y secundarias por la maduración del cerebro y la activación de los cambios se da cuando las glándulas sexuales inician con la segregación de las hormonas que del sistema endocrino.

Son las modificaciones del cuerpo que van repercutiendo en la dimensión psicológica, social y emocional. Además, el paso a esta etapa pone sobre las personas adolescentes una serie de expectativas y demandas sociales que debe de resolver en la sociedad.

Erick Erickson citado por Fadiman (2010) desarrolla la teoría psicosocial del desarrollo humano para explicar las diferentes etapas de desarrollo y la relación durante la interacción social, el autor define al estadio de la adolescencia como la crisis de *Identidad vs Crisis de Identidad*. Haciendo énfasis en la comprensión de la palabra crisis como una oportunidad para ganar una habilidad para el resto de la vida. Esta crisis se caracteriza por la búsqueda construcción de ideologías propias, para incorporarse a la sociedad con ideales propios para guiar su existencia. La ganancia de este estadio es la clarificación de la propia identidad, aspecto diferenciador de los demás actores sociales.

Fadiman (2010) citando a Erickson menciona respecto a la adolescencia, “otra reacción común es la identificación desmesurada con héroes de la cultura juvenil.... (p.183)”, esta conducta consiste en la construcción de su identidad personal a partir de sujetos sociales, por la influencia del idealismo en los estilos de vida que propone la cultura social. Las figuras más destacadas que tengan relación con las convicciones personales fungen como estructuras modelamiento social.

Además, continúa Fadiman (2010) citando a Erickson acerca de la experiencia emocional adolescente, expresa “el individuo se siente aislado, vacío, angustiado o indeciso.... (p.183)”. Para el adolescente confrontar los múltiples cambios y ambivalencia que puede plantea no seguir siendo niña o niño, y no ser una persona adulta tiene como constante la variación emocional durante este momento de su desarrollo.

Considerando la ubicación del espacio personal en la sociedad como la principal demanda del mundo adulto, el entramado social ejerce presión sobre las personas adolescentes, Fadiman (2010) cita a Erickson quien argumenta que “el adolescente se siente incapaz e incluso se resiste a tomar decisiones importantes para su vida” (p.183). Toda esta experiencia emocional cambiante corresponde al abandono del estilo de vida como niño o niña, y enfrentar la serie de decisiones en temas como la formación formal, el desarrollo personal y la clarificación de las expectativas para el futuro trabajo.

Durante la adolescencia el sujeto enfrenta psicológicamente el rol de dejar de ser niño o niña para convertirse en una persona adulta, para Aguirre (1994), durante la adolescencia se llevan a cabo procesos de ajuste que se puede concretar en tres duelos fundamentales:

1. *Duelo por el cuerpo infantil*, es una renuncia por abandonar el cuerpo de la niñez dando paso a la activación genital.
2. *Duelo por la dependencia infantil*, al asumir la genitalidad se revive abandono y pérdida de la relación con las figuras paterna o materna, perdiendo el bienestar que ofrece la relación con las personas cuidadoras.
3. *Duelo de los objetos edípicos*, la nueva conciencia genital hace que no sea suficiente el contacto físico de sus figuras familiares, sino, que ahora la atracción sexual se traslada hacia nuevas personas

Todos estos cambios implican moverse hacia nuevas formas de ser en un tiempo muy corto, por lo que, la presión a la que se enfrenta repercute en la relación con su familia. Al mismo tiempo que el sujeto se separa de su familia buscando su autonomía emocional, existe un grupo de pares bajo las mismas circunstancias. Para Aguirre (1994) la asociación del adolescente con los demás individuos tiene una razón, este autor menciona:

El adolescente, como cualquier individuo, tiende a agruparse durante los periodos problemáticos con otros que como él experimentan las mismas necesidades, dudas y frustraciones. De ahí, que la vivencia común grupal va a proporcionarle un excelente

marco donde poder ritualizar la separación y superación del primitivo esquema familiar, o, lo que es lo mismo, conseguir el tan difícil <<destete psicológico>> y todo lo que conlleva. (p.198).

El grupo de iguales en las personas adolescentes es de suma relevancia, debido a que, ofrece un espacio para experimentar la atracción por las nuevas personas, además, funciona como medio para comprender la información que propone la sociedad.

Para las personas adolescentes es importante y necesario el proceso de socialización por ser el mecanismo de iniciación para incorporarse a la sociedad. Al ser inevitable la brevedad de los cambios de la niñez a la adolescencia y las consecuencias emocionales, el autoconocimiento puede ser una herramienta de comprensión en las implicaciones de su propio desarrollo.

Sin embargo, en muchas ocasiones al no haber un proceso de acompañamiento por parte de las figuras paterna o materna, se presenta la inestabilidad emocional. Para Logatt (2014), el cerebro adolescente, se encuentra en un vaivén emocional, menciona "...las variaciones...rápidas en los estados de ánimo y la exacerbación de la emotividad al máximo, tanto sea hacia la euforia como a la tristeza, lo que lo puede llevar a caer en situaciones de riesgo, drogas, alcohol, conducción imprudente..." (p. 1).

La exposición a estos riesgos durante la adolescencia se aumenta en comparación con grupos etarios por la carencia en la regulación y postergación del placer, porque los mecanismos aún reguladores no han adquirido su funcionamiento necesario. Logatt (2014), explica las formas de actuar adolescente a partir de las consideraciones del cerebro:

... los jóvenes suelen buscar y disfrutar las situaciones de riesgo en la que la adrenalina se libera en niveles muy altos. Esto se produce debido a que cerebro está ávido de experiencias inusuales, novedosas e inesperadas, ya son las que les permitirán seleccionar de todos los estímulos que los rodean, aquellos que les interesen más. (párr.22).

De acuerdo con este autor, los adolescentes están a la expectativa de situaciones nuevas que les generen sensaciones que anteriormente no habían vivido, y debido a esto eligen las que más son de su agrado para probablemente continuarlas experimentando. Además, Logatt (2014) expresa de cierta manera lo que experimentan los adolescentes sobre las causas y los efectos de los actos, específicamente en el reconocimiento del peligro,

“...aprecian mucho más la recompensa. En situaciones en las que el riesgo puede reportarles algo que desean, valoran el premio mucho más que los adultos: de ahí que estén dispuestos a correr el riesgo. (p.7)”.

Respecto a los mecanismos cognitivos Steinberg citado en Logatt (2014), encontró que los sujetos entre edades de los 14 a los 17 años, implementan las mismas destrezas básicas cognitivas que los adultos. Esto confirma, como el aspecto emocional adolescente es el factor que imparte la mayor parte de la influencia en la conducta. Aunque las facultades de razonamiento ya estén en su punto de maduración para la vida adulta, la experiencia emocional es más intensa, según las situaciones familiares y sociales pueden aumentar la intensidad de las emociones y sentimientos.

También, estas conductas se refuerzan por la experimentación en el grupo de pares. Históricamente se asocia a la adolescencia con estilos de vida autodestructivos, esto no debe de ser la forma de experiencia de este momento de la vida, se debe de guiar a los sujetos a que construyan estilos de vida que promuevan el crecimiento personal, para que esto, se vuelva la base de las nuevas formas de vivir durante la adultez.

### **Adolescentes institucionalizados**

La institucionalización está entendida como una medida de protección como parte de las responsabilidades del Estado en la obligación de garantizar los derechos de las personas menores de edad con situaciones que atentan contra su desarrollo. Sin embargo, para muchos exponentes en el tema la tutela de instituciones públicas o privadas no garantiza el desarrollo integral debido a que la respuesta no cumple con las causas reales del problema. (Viquez, 2005; Di Iorio, 2010; Fernández y Fernández, 2012; Di Iorio, Lenta y Hojman, 2011; Di Iorio y Seimann 2012; Martín, 2015).

El ingreso de las institucionales públicas con sus prácticas de protección infantil en los espacios privados de las PME como en la familia y la vida privada tiene su legitimidad jurídica y social al posicionarlos en una situación de vulnerabilidad. (Di Iorio y Seiman, 2012). Por lo que una vez, activado lo protocolos institucionales inicia la PME a experimentar las diferentes formas de la intervención tutelar del Estado, toda esa experiencia va a influenciar en el desarrollo personal y social de distintas maneras.

Peres (2008) expone que dentro de “los factores de la institucionalización que contribuyen a la estructuración de personalidad e identidad del adolescente se encuentra presente la autoestima” (p.28), este es un aspecto de la personalidad que refleja cómo fue el desarrollo durante la estancia en los lugares de cuidado.

En UNICEF (2000) citado por Peres (2008) se mencionan algunos de los posibles elementos desprendidos de la carencia que supone la experiencia de vivir en un lugar fuera de la familia de origen, estas son:

1. Falta de seguridad. En un ambiente de inseguridad el niño y adolescente experimentan vivencias y sensaciones negativas contra las cuales no puede defenderse. La falta de afecto y otros sentimientos, como la soledad o la culpabilidad, de conductas agresivas, se traducen en una baja autoestima.
2. Falta de reconocimiento de la propia identidad. Los niños y adolescentes carentes de modelos válidos de identificación y falta de pautas de conductas críticas y valorativas eficaces, llegan a la adolescencia llenos de dudas y temores, o bien reaccionan así ante situaciones que suponen el más mínimo fracaso en sus relaciones con los demás.
3. Falta de derecho, respeto y comprensión. Los temores ridiculizados son algunas de las situaciones en las que se puede notar la ausencia de respeto y comprensión al adolescente. También puede ocurrir que les confíen responsabilidades demasiado grandes, sobrevaloren sus dones, habilidades y su valor como persona, carencias, todas ellas, que producen sufrimiento y pérdida de equilibrio emocional.
4. Falta de confianza en sí mismo que le impide desarrollar su potencial, la inseguridad disminuye el protagonismo. (p.28).

Sin embargo, ya en UNICEF (1983) citado por Peres (2008. p 29), se exponían algunas de las características psicológicas propias de los niños, niñas y adolescentes institucionalizados entre las que se encuentran:

- Desvalorización de sí mismo debido a las angustias vividas desde la infancia a los errores y fracasos.
- Temor a la responsabilidad, ya que esta exige compromiso.
- Miedo de amar y ser amado, un temor a la decepción que puede vincularse afectivamente a las personas que le rodean, temor a la repetición de amargas experiencias, agresividad.

Estos argumentos se basan en la idea que supone la privación de afecto y los cuidados básicos que sustituye los centros de cuidado tutelar, además, menciona Peres (2008), que “surgen a partir de la privación de afecto y se desarrollan como una fuerza de supervivencia por la privación afectiva a la que han sido sometidos. (p. 29)”.

Sin embargo, durante la convivencia cotidiana de las personas menores de edad existe un contacto con las personas cuidadoras y los profesionales, esta interacción se convierten en el desarrollo de un vínculo emocional; que proporciona figuras de referencia en sus vidas, también, otorga de afectos y modelos para actuar en la convivencia social. (Souto, 2015).

Concretamente para Souto (2015), el desarrollo de vínculos robustos entre las personas adultas y las PME tiene como beneficios, por un lado, “contar con figuras en las que confiar, apoyarse y con las que compartir sus problemas. (p.70)”, por otro lado, poseer “un factor protector contra el retraimiento social, ya que facilita el aumento de las habilidades sociales principalmente la regulación emocional y conductual. (p.70)”.

El escenario descrito anteriormente no es posible generalizarlo por la variedad en las dinámicas de los albergues donde habitan las PME, así como, en la consideración de las biografías de cada persona. Se puede agregar que de resultar en la experiencia el desarrollo de vínculos estos serán un pilar en la consolidación de la vida adulta.

La vivencia de la adolescencia institucionalidad puede presentar ciertas situaciones que perjudican en la futura vida independiente, ya que las PME tienden a poseer bajos niveles en el rendimiento escolar, mayores barreras educativas durante la adaptación escolar y dificultades para la inserción socio-laboral (Martín, 2015).

En algunas ocasiones la atención de los albergues se centra mayormente en la satisfacción de las necesidades básicas, asegurando la alimentación, vestimenta y la vivienda, perdiendo el desarrollo en otras áreas de igual importancia, como la dimensión académica y sociolaboral, fundamentales para el éxito de la vida adulta. Para Di Iorio, Lenta y Hojman (2011), esta es una situación que se puede explicar porque durante la institucionalidad hay “ausencia de un reconocimiento de la biografía social de la infancia”.

Para Silva y Monserrat (2014), la historia infantil de los adolescentes institucionalizados se caracteriza por la temprana edad de ingreso a la institución de tutela, los constantes movimientos entre los lugares de cuidado y en las modalidades de su protección, y la temprana edad al egresar con 18 años.

El cumplimiento de la mayoría de edad conlleva la pérdida de la protección siendo este un punto de encuentro de las críticas por parte de los trabajos de investigaciones hacia las prácticas de los Estados. Káiser y Torre (2016), reúnen percepciones del personal técnico de un centro de tutela en relación con las expectativas al momento del egreso:

La pretensión de que los jóvenes... egresen a los 18 años y tengan una vida autónoma resulta excesiva y poco realista, dado que lograr la autonomía de modo tan temprano sería difícil incluso para jóvenes con alto nivel educativo, amplio apoyo familiar y respaldados por redes sociales, que no han sufrido los daños que conlleva la institucionalización y la separación familiar. (p.55).

También, las mismas personas adolescentes han expresado la prontitud de su salida a los 18 años. (Fernández y Fernández-Parra, 2012), en ese trabajo se demuestra como a la edad de 18 años aún se presentan bajos niveles en las competencias psicosociales, académicas, incluso en algunos casos altas conductas de riesgo. Así como se ha encontrado en el bienestar subjetivo, la cual consiste en la autopercepción sobre la amplitud de las situaciones personales, pérdida en el estatus social, pérdida de la capacidad adquisitiva, inestabilidad en las trayectorias de vida, preocupaciones económicas sobre el futuro, acceso al tiempo libre, el rendimiento académico y disconformidad con la medida de protección.

Consideramos que el crecimiento para personas bajo los cuidados de figuras que no sean sus familiares definitivamente les coloca en una posición de desventaja frente a otras poblaciones, porque por mayores esfuerzos de las organizaciones por ofrecer una atención basada en el respeto y el restablecimiento de los derechos, no se puede reproducir el ambiente genuino de la experiencia familiar; aunque se parta de la visión por garantizar la integridad de las PME sustentado en obligación de velar por el interés superior.

Por el contrario, si la propuesta tutelar se basa en el restablecimiento de los derechos desde la atención en el hogar, y proponer la separación de las familias únicamente cuando no hay posibilidad de restablecimiento a la seguridad de la PME. Y en esos casos donde la tutela es inevitable el cuidado institucional debe de enfocarse en el desarrollo de herramientas personales en el área emocional, académica y vocacional, además, prolongar el seguimiento aún después del egreso de los albergues, dejando las prácticas actuales terminar la relación con las personas cuando ya han salido.

Desarrollo vocacional

Se considera al desarrollo vocacional desde una perspectiva evolutiva, esta se posiciona desde una mirada por etapas determinadas por la edad, desglosadas a su vez en subetapas con tareas específicas que se esperan que la persona cumpla, para Rivas (2003), esta visión “mantiene que el desarrollo abarca todo el *ciclo de la vida*, siendo un proceso multicausal y multidireccional. El desarrollo no tiene exclusivamente una meta sino patrones y logros diferentes. (p.203)”.

La premisa de este posicionamiento es ver a las personas en un constante proceso de crecimiento desde su nacimiento hasta su muerte. Asume que el avance vocacional se diferencia entre las personas, por la variedad de condiciones que pueden determinar las causas entre cada desarrollo vocacional. En cuanto a la multidireccionalidad la conducta vocacional se puede expresar en una ocupación o profesión.

Según Crites (1974), “...las explicaciones evolutivas de la elección proponen que las decisiones implicadas en la selección de una ocupación se toman en diferentes momentos de la vida de un individuo, y que constituyen un proceso continuo.... (p.117)”. Para este autor el Desarrollo Vocacional no se reduciría en la elección de carrera, sino, constaría en una consecución permanente de decisiones que permiten la incorporación, mantenimiento y retiro de una ocupación o profesión.

Se entendería al observar a una persona desempeñarse en una ocupación o en una profesión con libertad y empoderamiento, teniendo una reflexión del proceso requerido para el progreso y pensar en las soluciones llevadas a cabo ante las diversas circunstancias de la edad cronológica.

El mayor de los exponentes de esta concepción organizada por etapas es Super (1957) citado por Crites (1974), quien expone la adaptación sobre tarea vocacional:

Una tarea que surge en cierto momento de la vida de una persona y que deriva de la perspectiva de que los miembros de un grupo social manifiesten una secuencia de conducta relativamente metódica al prepararse para la actividad laboral y al participar de ella. (p. 192).

Las tareas vocacionales son conductas específicas para ir adquiriendo habilidades y poder responder a las exigencias del ambiente. Sin embargo, para determinar la forma adecuada de responder al espacio laboral es preciso conocer las formas de actuar del grupo de pares.

En consideración de la propuesta de Savickas y Super (1996) citados por Rivas (2003) hacemos una conceptualización del desarrollo de las cinco etapas, las cuales componen el desarrollo vocacional, se propone de la siguiente manera:

- Crecimiento: la cual se inicia los 4 años hasta los 13 años, los principales rasgos de la personalidad se desarrollan en su función que ser utilizada en su vida vocacional.
- Exploración: se lleva a cabo durante los 14 años hasta los 24 años, las tareas de cumplimiento son la cristalización, la especificación y la implementación. La cristalización de las expectativas profesionales se relaciona a una profesión concreta, y poder elegir la respectiva formación.
- Establecimiento: inicia a los 24 años y finaliza hasta los 44 años. Se caracteriza este tiempo por el establecimiento en una profesión y progresar en ella.
- Mantenimiento: se comprende entre los 44 años y los 65 años, surgen preguntas encaminadas a seguir desarrollándose en el mismo trabajo o iniciar una nueva etapa del desarrollo profesional en búsqueda de un nuevo trabajo.
- Desaceleración: se inicia el proceso de disminución del ritmo laboral después de los 65 años, en una progresiva planificación del retiro y la construir de una agenda de nuevas actividades.

El presente estudio se centra en la etapa de la exploración que se lleva a cabo entre los 14 años y los 24 años, Osipow (1976) la describe en su división por subetapas con el establecimiento de las aptitudes y los comportamientos esperados, la etapa de exploración se fracciona en:

- Cristalización (14 años a 18 años).
- Especificación (18 años a 21 años).
- Implementación (21 años a 24 años).

Se enfatiza en este escrito en las subetapas de la cristalización y especificación, ya que contempla los insumos para comprender el desarrollo vocacional de las personas participantes con edad comprendidas entre los 15 años a 17 años.

Osipow (1976) describe la subetapa de cristalización, la cual consiste en que la persona piense acerca del trabajo idóneo, visualizando los aspectos de su personalidad específicamente los intereses y valores, también, vislumbrando los recursos del espacio

exterior para determinar cómo utilizarlos, sin dejar de lado la relación constante con el presente y el futuro.

Por otra parte, la especificación radica en un proceso de pensamiento deductivo porque la persona necesita concretar sus expectativas generales del trabajo en una preferencia concreta. La construcción de un plan de acción en torno a la preferencia puede ser el objeto material de la tarea, de modo que mantener su preferencia le permitiría construir su plan y el tratamiento de la información relacionada a la profesión será la base para ello, Osipow (1976).

En el contexto de las tareas vocacionales de la cristalización y la especificación destacamos como se puede observar como la responsabilidad del proceso recae sobre la persona, siendo ella misma quien marca el ritmo de su desarrollo vocacional en total libertad. Las relaciones entre la persona y su medio parecen estar presentes en una constante para la clarificación de sus intereses, valores y la identificación de recursos, para poder plasmarlos sobre la realidad que conoce.

En la siguiente tabla se muestra las aptitudes y conductas necesarias para lograr con éxito según Osipow (1976) el cumplimiento de las tareas de las subetapas cristalización y especificación. (pp.148-149).

Tabla 1

*Aptitudes y comportamientos esperados durante la cristalización y especificación*

<b>Cristalización:</b> se desarrolla durante los 14 años y los 18 años:	<b>Especificación:</b> comprende entre los 18 años y los 21 años:
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conciencia de la necesidad de cristalización.</li> <li>● Utilización de los recursos.</li> <li>● Conciencia de los factores importantes a considerar.</li> <li>● Conciencia de las contingencias que pueden afectar el logro de los objetivos.</li> <li>● Diferenciación de intereses y valores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Conciencia de la necesidad de especificación.</li> <li>● Empleo de los recursos en la especificación.</li> <li>● Conciencia de los factores importantes a considerar.</li> <li>● Conciencias de las incontinencias que pueden afectar el logro de las metas.</li> <li>● Diferenciación de interés y valores.</li> </ul>

- 
- |  |  |
|--|--|
| ● Conciencia de las relaciones presentes y futuras.              | ● Conciencia de las relaciones presente-futuro.                  |
| ● Formulación de una preferencia generalizada.                   | ● Especificación de una preferencia vocacional.                  |
| ● Consistencia de la preferencia.                                | ● Consistencia en la preferencia.                                |
| ● Posesión de información concerniente a la ocupación preferida. | ● Posesión de información concerniente a la ocupación preferida. |
| ● Planeación de la ocupación preferida.                          | ● Planeación de la ocupación preferida.                          |
| ● Prudencia en la preferencia vocacional.                        | ● Prudencia en la preferencia vocacional.                        |
| (p.148)  | ● Confianza en la preferencia específica.                        |
- 

*Nota:* elaboración propia con la información de Osipow (1976).

Concepto de sí mismo durante el desarrollo vocacional

El concepto de sí mismo consiste en las autopercepciones acerca de la dimensión vocacional funciona como una la unidad que reúne los aspectos adquiridos durante el paso por las diferentes etapas del desarrollo vocacional, se basa según Rivas (1998), en una concepción del yo, en términos vocacionales, porque el sujeto toma conciencia de los objetivos en su vida por lo que provee de la motivación para esforzarse por conseguir lo deseado:

El sí mismo es tomado como la consciencia, el yo consciente o el “me” reflexivo. El sí mismo es la meta de la vida personal, por el que la persona se esfuerza y, aunque no llegue a la plenitud enteramente, esa tensión es una fuerza motivacional de primer orden. El self, es el objeto percibido en un campo feménico, formado por las autopercepciones y vivencias asociadas (p.118).

El proceso de reflexión de construcción del autoconcepto pone a disposición del sujeto recursos psicológicos para hacer frente a las demandas vocacionales. Esto se logra porque el Yo es el lugar donde pasan las interrogantes que cristalizan la identidad de la persona, relacionadas a las propias habilidades y recursos de su desarrollo vocacional.

El sí mismo exige de la persona clarificar y especificar elementos, según Osipow (1976), citando a Super (1963a), “la formulación del autoconcepto requiere que la persona se reconozca como individuo y a la vez reconozca la semejanza de sí mismo con otras

personas. (p.145)”. Se visualiza como un catalizador regulador de la información que discrimina lo que interioriza la persona para hacerlo suya. Al mismo tiempo esta información le ayuda con el reconocimiento de su particularidad y diferenciación de las demás personas.

Se puede afirmar la existencia del concepto de sí mismo en función de la construcción de aspectos personales para mantener una conducta vocacional, según Super citado por Rivas (2003), este aspecto se definiría en un Yo profesional, el cual contribuiría a la conducta vocacional con “la constelación de los atributos del yo que un individuo considera como pertinente en la elección de una vocación: esos atributos pueden ser o no traducidos en una preferencia profesional. (p. 206)”.

Al momento de la elección vocacional la persona identifica en su preferencia ocupacional o profesional elementos propios de su personalidad, mediante la identificación de sus habilidades y recursos, y luego hace un contraste entre los requisitos del futuro trabajo y su personalidad. Sin embargo, se reconoce que durante la elección vocacional pueda no existir concordancia con el Yo vocacional. Debido a que el autoconocimiento e información de la oferta del mercado laboral sea incorrecta.

En el caso de manifestar una adecuada elección vocacional se puede hablar de una identidad vocacional, que según Rivas (2003) es “la posesión de un camino claro y estable de deseos, interés y talentos. Comprende los rasgos pertinentes para el ejercicio de una profesión (p. 206)”. La capacidad de la persona para hacer una elección entre el abanico de opciones que permita la satisfacción sería el resultado de un proceso exitoso de clarificación de su identidad, constituido por una consolidada identidad vocacional.

La forma de fortalecimiento del Yo vocacional es mediante el desarrollo de roles, para Rivas (2003), “el desempeño de papeles, estimulado por proceso de identificación, facilita más tarde el desarrollo del autoconcepto vocacional. (p.165)”. Es decir, mientras las personas tengan comportamientos en tareas para el mundo del trabajo se van consolidando los conocimientos, las habilidades y el reconocimiento de recursos que permiten la permanencia de la preferencia vocacional.

La importancia del concepto de sí mismo durante el desarrollo vocacional, radica, primeramente, en que le permite a la persona tener identificación y clarificación de sus aspectos personales, con lo que logra diferenciarse de las demás personas fundamental para

incorporarse a la sociedad. Segundo, en la contribución de la consolidación de su identidad vocacional y poder proyectarse en un futuro trabajo.

Principios de la teoría del desarrollo vocacional evolutivo de Super

Rivas (1998) quien cita a Super y Bachrach (1957), estos últimos describen los supuestos en la idea central de que el desarrollo vocacional es un proceso que tiene lugar durante un período extenso, y no en un único momento. La formulación de la teoría de desarrollo vocacional de Super parte de los 12 principios, en este escrito se presenta un resumen de las ideas generales desarrolladas. (p.146):

1. La elección vocacional es discernible y pronosticable, al ser un proceso formado por decisiones.
2. La elección vocacional es una transición entre factores internos y externos, el concepto de sí mismo y de realidad, respuestas comportamentales de reciente incorporación y formas de reacción interiorizadas.
3. El concepto de sí mismo se inicia a construir durante la niñez, y se cristaliza durante la adolescencia con expresión de la conducta vocacional.
4. Los factores de la realidad se vuelven cada vez más importantes como determinantes de la elección vocacional a medida que la persona crece.
5. La identificación de una persona con sus figuras importantes influye directamente en su elección vocacional.
6. El ascenso de una persona de un nivel vocacional a otro se relaciona con los elementos: inteligencia, nivel socioeconómico de las figuras de cuidado, necesidad de estatus, valores, interés, habilidad en las relaciones interpersonales y las condiciones económicas de oferta y demanda.
7. El mantenimiento de la preferencia vocacional y su implementación está relacionado con: intereses, valores, necesidades, las identifican con figuras de cuidado, los recursos de la comunidad que son utilizados, el nivel y calidad de los antecedentes ocupacionales, la estructura ocupacional, tendencias y actitudes de la comunidad.
8. Las personas son multipotenciales en sus rasgos personales, por tanto podrían desempeñarse en amplios trabajos, permitiendo la incorporación laboral de todas las personas

9. La satisfacción en la vida y en el trabajo depende de la medida en que la persona pueda concretar su concepto de sí mismo mediante el desempeño de su rol en el mundo del trabajo.
10. El trabajo de un individuo puede proporcionarle un modo de integrar o mantener la organización de su personalidad.

#### Factores vocacionales

El desarrollo vocacional es un proceso complejo y dinámico que se presenta en la persona desde la etapa de la niñez hasta la vejez, tomando en cuenta todas las etapas del ciclo vital. Existen factores que influyen durante este proceso Suárez (2008) cita a Sauzede (1995), Koubi (1995), Delannoy (1995) quienes exponen “a la persona como actor o actriz de su proyecto, así como la naturaleza mediadora en su construcción de factores externos e internos, que actúan como condicionantes, bien sean positivos o negativos, es decir, favorecedores o limitadores de la carrera”. (p.91).

Por otro lado, Bulgarelli, Fallas y Rivera (2017) expresan que, “el proceso de desarrollo vocacional de un individuo debe ser visualizado desde tres grandes procesos: el autoconocimiento, el conocimiento del medio y la toma de decisiones”. (p.6) además plantean que el proceso “no puede ser analizado sin los factores que permean el proceso vocacional de la persona porque, según Super (1990), la elección de carrera es la implementación del autoconcepto y no se puede llegar a él sin el conocimiento de factores intrínsecos y extrínsecos” (p. 6).

A partir de las posturas teóricas, se reconoce la presencia de factores vocacionales intrínsecos y extrínsecos que se relacionan con el desarrollo vocacional de la persona. Los primeros factores vocacionales como parte del conocimiento de sí mismos y los segundos en relación con los estímulos y las oportunidades que provienen del medio o entorno de la persona. Para efectos de este estudio se describirán los factores vocacionales internos y externos que influyen en el proceso del desarrollo vocacional de la persona.

#### **Factores internos**

**Intereses vocaciones.** El interés vocacional tiene que ver con la inclinación o atracción que presenta una persona con respecto a una actividad u objeto, según Piéron (1993) el interés se refiere a “una correspondencia entre ciertos objetos y las tendencias propias de

un sujeto interesado por esos objetos, que, por esa causa, atraen su atención y orientan su actividad. (p.292)”. Para Pereira (1998), “Los intereses tienen un fuerte componente emocional. Significan deseos de lograr algo, de realizar algo, de aprender algo. Son imperativos dirigen la conducta hacia el objeto o asunto de interés” (p. 17). Es decir, es la disposición para estar en contacto con determinados objetos que conllevan al desarrollo de una actividad.

En cuanto a la forma como se desarrollan el interés en las personas según Crites (1974) citado por Pereira (1998), se refiere a lo que sucede a lo largo de la vida que impacta en las experiencias de los sujetos:

Sostiene que el desarrollo significativo de los intereses tiene lugar, no solo en la infancia y temprana adolescencia, sino también en la edad adulta. Descubrió que existe una tendencia definida, según el individuo madura, a que los intereses se relacionan cada vez más, no solo con los gustos, sino también con los rechazos o desagradados; y advirtió que una persona puede adquirir nuevos gustos y rechazos, sin que esto afecte sus intereses más generales. (p. 18).

Estos nos indican que durante las primeras etapas del desarrollo la niñez y los primeros años de la adolescencia las experiencias que se tengan influyen para sentir gusto o rechazo por diferentes actividades, aunque, luego las personas pueden sentir agrado por actividades consideradas con disgusto. Sin embargo, los intereses más generalizados no tienen modificaciones. Se puede afirmar que el interés puede dirigir la conducta, debido a que existe una relación con la conciencia de un objeto y poder mantener un contacto, durante ese momento se dirigen acciones para la consecución de un objetivo. (Pereira 1998).

Para Savickas (1999) citado por Cirino (2013), ejecutar los intereses primero implica un esfuerzo para plasmar en el ambiente lo deseado según la atracción por objetos, actividades, personas y experiencias. Este proceso involucra para el sujeto la reflexión en el lugar donde crece para encontrar los lugares donde puede tener contacto con las diferentes situaciones que expresan su interés.

Existen diferentes tipos de intereses que se organizan y catalogan según las conductas de las personas, aunque se pueden identificar por medio de instrumentos de tipo test, no es la única forma, para este estudio se considera la manera de expresión verbal de la persona. Según Rivas (2003) citando a (Super, 1957; Dawis, 1991) “Es la formulación explícita que

hace una persona de su grado de atracción o preferencia por una o varias actividades o profesiones. (p.226)”.

En cuanto a la clasificación de los intereses Kuder (1989) citado por Ramírez y Venegas (2016), considera los siguientes:

- Trabajo al aire libre: Prefieren actividades que se realizan en el campo, en los bosques o en el mar, encuentran una gran satisfacción en las diversiones campestres, en el cultivo de las plantas, en la pesca, deportes, entre otros.
- Mecánico: Manifiestan empeño especial en la compostura y el manejo de maquinaria y herramientas, prefieren diversiones en donde haya que construir, armar y desarmar. También se refiere a actividades en donde proyectan y construyen muebles, edificios, presas, caminos, etc.
- Científico: Se manifiesta este interés en el grado en que se pone empeño en investigar. Realiza esfuerzos para esclarecer situaciones y resolver problemas, aunque este esfuerzo no le vaya a aportar ningún material. Prefieren trabajar con ideas, son analíticas y reservados, con capacidades científicas y matemáticas, les gusta realizar investigaciones, leer, recoger datos, estudiar.
- Persuasivo: Le agrada tratar personas y procura convencerlas en relación con algún proyecto, alguna idea o artículo que quiera vender. Promueven actividades y se encargan de las mismas. Prefieren puntos de ventas y aquellas actividades que satisfagan necesidades de poder y de expresión verbal.
- Artístico-plástico: Se manifiesta cuando nos agrada hacer trabajo creados con las manos, dibujar, pintar, decorar, modelar, esculpir.
- Literario: Las personas con un interés literario predominante son aquellas a quienes más les gusta leer y expresarse oralmente o por escrito y lo relacionado a la lectura.
- Musical: Se dedican a tocar un instrumento musical, a cantar, a leer sobre música o acerca de la vida de los músicos, crean música, entre otros.
- Servicio Social: Se revela el interés de servicio social en el grado en que uno se preocupa por ayudar a los demás. Hay personas para quienes servir a otros, a los pobres, a los enfermos, a los niños, a los ancianos y en general a todo aquel que necesite ayuda, constituye un motivo fundamental de su conducta.

- Trabajo de oficina: Prefieren organizar y manejar datos, trabajando en ambientes en donde se requiera la organización de información. Prefieren tareas de oficina y de archivos.
- Cálculo: Se revela el interés de cálculo en el grado en que nos dedicamos con empeño y satisfacción a resolver problemas numéricos. (párr. 46).

**Valores vocacionales.** Los valores vocacionales son adquiridos durante la niñez principalmente a través de la cotidianidad en los ámbitos familiares, sociales como la escuela, culturales y en la convivencia con personas de la comunidad. Para el Centro de Orientación Vocacional-Ocupacional (COVO) en octubre (2011) los valores “son guías de conducta que se derivan de las necesidades y experiencias de las personas. Se sustentan en normas que lo sostienen y reflejan el marco de las concepciones del mundo y de la vida (p. 20)”.

Para Araújo (2010, p. 2), citado por Bulgarelli y Rivera (2015), los valores vocacionales están presente en las decisiones “... y cuando éstas van en dirección opuesta a la que nosotros creemos que merece la pena, podemos tener la certeza de que vamos a tener problemas en el desempeño de las actividades elegidas”. Se aprecia cómo funcionan de insumos para la interpretación de la experiencia diaria, influyendo en las decisiones de la vida; aportando un componente emocional en las decisiones y finalizando en elecciones de tipo dicotómicas.

Para Lewis (2003) los valores “... se consideran más importantes para la personalidad y más básicos para la expresión de necesidades y deseos individuales (p. 305)”. Por medio de los valores vocacionales se proyectan las pretensiones hacia el futuro guiando la conducta del sujeto hacia lo deseado, en este punto Bulgarelli y Rivera (2015), mencionan “parece existir un carácter existencialista en los valores ocupacionales, ya que representan la construcción del modelo de vida deseado. (p.58)”.

El papel de los valores vocaciones dentro del desarrollo vocacional es la dirección conductual de las personas hacia lo que desean alcanzar en su vida, se pueden observar en el trazo de las metas por querer continuar con una situación de agrado o por contrario no continuar experimentando un momento de disgusto.

La comprensión de lo anterior para Bulgarelli y Rivera (2015), es que los valores vocacionales tienen como función:

Clarificar entre lo que más importa y se aprecia de lo que menos, con respecto al medio laboral. Por tanto, la percepción de estos se va formando paulatinamente durante todo el desarrollo vital junto con la forma en la que se desea vivir en el futuro, es decir, con el proyecto de vida (pp. 58-59).

Para Lewis (2003), “los valores que sostiene una persona – utilidad, importancia o mérito atribuido a actividades u objetos particulares – están relacionados con los intereses y las actitudes, pero no son idénticos a estos. (p.305)”. Es decir, entre valores e interés las personas van a dar más importancia a los valores, ya que influyen de forma emocional y conductual con experiencias muy antiguas al momento de ejecutar un puesto de trabajo.

Según el COVO (diciembre, 2011) “el concepto de valor es más abstracto y general que el de interés, pero más fundamental, porque los valores se constituyen en los objetivos que las personas procuran alcanzar (p. 20)”. Entonces, se puede considerar que, los valores están en un nivel superior a los intereses teniendo influencia en los intereses, y obligando a la persona a identificarlos dentro del medio de experiencias donde se pueden unir ambos aspectos.

Por otro lado, Rodríguez (2003) hace un resumen de las definiciones de los valores vocacionales ofrecida por Super (1970), esta clasificación se representa de la siguiente manera (pp. 48-49):

- Altruismo: Valor que permite que una persona contribuya al bienestar de los demás. El altruismo valora los valores y los intereses de servicio social.
- Estética: Es un valor inherente en los trabajos que permiten a una persona a hacer cosas hermosas y contribuir a la belleza en el mundo.
- Creatividad: es el valor asociado a aquellos trabajos que permiten a una persona inventar nuevas cosas, diseñar nuevos productos o desarrollar nuevas ideas.
- Estimulación intelectual: se asocia al trabajo que proporciona la oportunidad para pensar independientemente y para aprender cómo y por qué las cosas funcionan.
- Logro de resultados: Se puede definir como el trabajo que da la sensación de haber cumplido y haber hecho bien una tarea o haber cumplimentado bien una ocupación.

- Independencia: Sería asociado a aquellos trabajos que le permiten a uno trabajar a su ritmo, a su manera, tan despacio o tan deprisa como desee. Sería en realidad trabajar con autonomía personal.
- Prestigio: Valor asociado a aquellos trabajos que dan reputación a los ojos de los demás y que evocan respeto.
- Planificación y dirección: Asociado con el trabajo que le permite a uno planificar y prever el trabajo que los demás han de hacer.
- Compensaciones económicas: valor o meta asociados con aquel trabajo que está bien pagado y que le permite a la persona hacerse con las cosas que desea.
- Seguridad: Define el valor de aquel trabajo que le confiere a uno la certeza de poder tener un trabajo incluso en los malos tiempos.
- Ambiente: trabajo que se ejerce en condiciones placenteras o agradables, que no sea demasiado frío, demasiado caliente, aburrido, ruidoso, etc.
- Relaciones de supervisión: Valor asociado al trabajo que se lleva a cabo bajo las normas de un supervisor que es motivador y justo y con el que uno puede progresar.
- Asociación: Valor caracterizado por el trabajo que le permite a uno a conectar con compañeros que le sean de su agrado.
- Estilo de vida: Asociado con la clase de trabajo que le permite a una persona vivir la clase de vida que escoge y ser la clase de persona que desea ser.
- Variedad de: Valor laboral asociado a aquel trabajo que proporciona la oportunidad de hacer tareas variadas y de diferentes tipos.

### **Factores externos**

**Familia.** Es la influencia que ejercen las personas de la familia de origen y extensa, bajo procesos de identificación con figuras importantes (Super, 1973) citado por Naranjo y Frías (1977). En el caso de las personas participantes no se encuentran en la convivencia diaria con personas de su familia de origen o extensa, se observa que puede existir interacción durante algunas horas en algún día del mes con anterioridad de planificación y supervisión de la organización. También, se aprecia que algunas no tienen contacto con las personas progenitoras, sin embargo, mantienen contacto con hermanos mayores o menores.

Esta particularidad última, funciona en dos formas, la primera consiste en apreciar el egreso de hermanos o hermanas, esto les proporciona contar con un marco de referencia para su propia salida, además, esto les permite mantener contacto con el modelaje de alguien con similitudes cercanas en su historia de vida. La segunda función, marca la forma óptima para egresar adecuadamente basada en la consideración de los errores y las acciones acertadas de sus hermanos o hermanas.

**Género.** En definitiva, consideramos que existen diferencias entre los hombres y las mujeres la razón de la alteración es por la carga social que transfirió la cultura para cada uno de los sexos. Que a su vez tiene una asociación social con los géneros masculino y femenino. UNICEF (2017) detalla en las particularidades que se otorga a cada uno de los géneros:

Es el conjunto de características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas que las diferentes sociedades asignan a las personas de forma diferenciada como propias de varones o de mujeres. Son construcciones socioculturales que varían a través de la historia y se refieren a los rasgos psicológicos y culturales y a las especificidades que la sociedad atribuye lo que considera “masculino” o “femenino”. (p. 13).

Todas estas características otorgadas a cada género tienen una manifestación en las conductas, en la manera de vivir y socializar. Con respecto al área vocacional se ha visto como hay diferencias marcadas entre los géneros, históricamente las mujeres se han inclinado por áreas con funciones por el cuidado de otras personas, mientras, que los hombres se han dedicado al poder y control para alcanzar posición.

Silván-Ferrero, Bustillos y Fernández (2005) citadas por Padilla, Suárez y García (2009) determinaron que las mujeres tienden a mostrar interés basados en su rol futuro en el mercado del trabajo, las mujeres contemplan la contribución en las vidas de otras personas, mientras, los hombres tienden a considerar su trabajo por la posición social y la remuneración económica.

Padilla, Suárez y García (2009) concluyen que sigue permaneciendo en las mujeres un interés por desempeñar trabajos relacionados con el cuidado por otras personas, los trabajos se ubican en áreas de la medicina, educación y psicología. Para estas autoras corresponde a un reflejo de la tradicional división del trabajo entre hombres y mujeres.

Se ha dado una evolución en las expectativas hacia el trabajo, en los roles femeninos según Álvarez (1995) citada en Padilla, Suárez y García (2009), las mujeres jóvenes que se han inclinado por tener una incorporación al mercado laboral, se han mantenido generalmente en áreas con una relación de cuidado por otras personas como educación y enfermería.

Encontramos una concordancia en la percepción acerca del género y la forma como se lleva a cabo el recorrido de las mujeres y los hombres en la dimensión vocacional, Padilla y Suárez (2009), mencionan que los “intereses y opciones que consideramos mediatizadas por el contexto, por la tradición, por los procesos de socialización (y de exclusión y silenciamiento) que han vivido las mujeres. (p.313)”.

**Situación Socioeconómica.** La situación socioeconómica, es un factor vocacional extrínseco porque tiene relación con las necesidades y el desarrollo de metas educativas y vocacionales. Es decir, hace referencia a los recursos económicos con lo que cuenta la persona para echar a andar su proyecto vocacional, y durante la cristalización de las expectativas vocacionales es preciso costear capacitaciones, desplazamientos y compra de materiales necesarios para cumplir el plan de acción vocacional personal, González (2009).

En el caso de las participantes de este estudio egresar de la organización altera la forma como se veían cubriendo sus necesidades básicas, preparación académica y vocacional. Debido a que al salir de Aldeas la cobertura del estilo de vida se genera por cuenta propia, aunque, existe un financiamiento temporal por parte de la organización este solo se contempla para los primeros seis meses de haber salido.

Es fundamental la construcción de apoyos institucionales, programas y personas físicas en acción de apadrinamiento para que no se genere por parte de las carencias económicas un acondicionamiento durante la transición a la vida adulta.

**Redes de apoyo.** Se consideran las redes de apoyo a las personas, instituciones o programas a las cuales se puede acudir para consolidar la salida de la Aldea, para que les permitan tener acceso a mecanismos claros de soporte. La incorporación a la sociedad como mayor de edad en las personas adolescentes que crecen con sus familias de origen sucede de forma progresiva, y con la garantía de poseer un lugar y personas que actúan como apoyo inmediato.

En el caso de las personas institucionalizadas la ruptura entre adolescencia y vida adulta es inmediata y obligatoria, la salida del albergue supone la pérdida no sólo del financiamiento económico, sino el contacto con personas de importancia emocional. Las redes de apoyo otorgan antes, durante y después del egreso herramientas para resolver las diferentes circunstancias que se presentan en la transición a la vida adulta, entre las que se encuentran: lugar donde vivir después de albergue, cobertura de las necesidades básicas, continuar con la preparación educativa y conseguir el primer empleo remunerado.

### **Proyecto vocacional**

El ser humano durante el recorrido por el ciclo vital desempeña una variedad de roles que se relacionan con su dimensión social, familiar y laboral, en los diferentes escenarios desarrolla habilidades y destrezas. Asimismo el desarrollo de su identidad y personalidad.

La dimensión vocacional es donde se ubica lo referente al mundo del trabajo, por tanto, el proyecto vocacional surge como un elemento que organiza y permita a las personas establecer conexiones entre ellas y el mundo del trabajo. Algunas de las concepciones teóricas de proyecto vocacional son las de Bernard (1995), Guidard (1995), Mure (1997), Romero (s.f), Romero (2003), Ribeiro (2010): Guidard (1995), citado en Romero (2004), expresa, “el proyecto, por consiguiente, puede definirse como un poner en relación, de modo significativo, el pasado, el presente y el futuro, quedando privilegiada la última dimensión” (p.17). Se enfatiza la elaboración del proyecto y su planteamiento radica en la relación entre temporalidades.

Para Bernard (1995) citado en Romero (2004) el proyecto contempla, “interrogantes sobre la propia vida, sobre el sentido que se desea darle, interrogarse sobre su vida, vida en movimiento, movimiento alineado, sostenido por ideas, un objetivo, un proyecto; ser en proyecto, más que tener un proyecto” (p.36). Resalta como la elaboración se hace en función de preguntas acerca de la propia vida, y estas a su vez, interrogan los deseos para encaminar la vida personal.

Mure (1997, p.33), citado en Romero (2003), destaca la complejidad de relaciones inestables y contrapuestas:

...aceptar el proyecto como intención, aspiración a ser u a hacer, como una trayectoria hecha de líneas derechas y vueltas, de continuidad y de rupturas, de fracasos y éxitos,

de influencias múltiples, personales, colectivas, ambientales, de estrategia pensadas y de azar, de oportunidades a aprovechar.

Romero (s.f) citada por Rodríguez (2003), describe como el proyecto se construye de forma activa por parte de las personas, sobre el concepto de sí mismo, con una serie de pasos antes, durante y después concretado en un objetivo para crecimiento personal:

Proyecto es una construcción activa, en la que trabaja sobre y se expresa la propia imagen de sí mismo/a, que implica la adquisición de una serie de conocimientos, habilidades y actitudes, que requiere un proceso previo de información, exploración, decisión y formulación de objetivos, que se concreta en un plan de acción, que genera desarrollo personal y que *puede ser aprendido*. (p.75).

Ribeiro, M. (2010), considera que el proyecto vocacional se marca por relaciones entre procesos e instituciones sociales, las cuales determinan las posibilidades y límites (p.121):

“A construção de uma trajetória no mundo do trabalho pressupõe um jogo intrincado de relações entre processos e instituições sociais que sobre determinam as possibilidades e limites psicossociais que cada sujeito terá na elaboração, planejamento, realização e gestão de seu projeto de vida no trabalho”. [La construcción de una trayectoria en el mundo del trabajo presupone un juego intrincado de relaciones entre procesos e instituciones sociales que sobre determinan las posibilidades y límites psicossociales que cada sujeto tendrá en la elaboración, planificación, realización y gestión de su proyecto de vida en el trabajo].

Ribeiro (2010), realiza su definición considerando las relaciones sujeto y el mundo social, como construcciones intersubjetivas y psicossociales, permiten al sujeto organizar su proyecto de vida en el espacio común y compartido de las representaciones (p. 122)

“Não é somente a vontade subjetiva nem as circunstâncias objetivas que produzem os projetos de vida e sim as relações sujeito/mundo social que, como construções intersubjetivas e psicossociais, permitem ao sujeito organizar seu projeto de vida no espaço comum e partilhado das representações, passando da representação à ação, para retornar na sequência, perfazendo o movimento dialético inerente às relações psicossociais”. [No es sólo la voluntad subjetiva ni las circunstancias objetivas que producen los proyectos de vida, sino las relaciones sujeto y el mundo social que, como

construcciones intersubjetivas y psicosociales, permiten al sujeto organizar su proyecto de vida en el espacio común y compartido de las representaciones, la representación a la acción, para retornar en la secuencia, perdiendo el movimiento dialéctico inherente a las relaciones psicosociales].

***Características del Proyecto Vocacional.*** De las definiciones anteriores se puede considerar algunas de las características generales del proyecto vocacional, entre las cuales se puede mencionar:

- Se construye en preguntas sobre la vida, la persona, lo que desea, todas esas respuestas son contempladas y plasmadas en un ser proyecto.
- Existe una noción de temporalidad, donde se relaciona el pasado y el futuro, entendiendo el pasado para no repetir los errores en el futuro, pero ubicándose en el presente como el espacio para la elaborar lo que se quiere ser.
- En el proyecto vocacional predomina la fuerza de una intención, que establece trayectos para alcanzar lo deseado. Los itinerarios no son estáticos y lineales, todo lo contrario, se pueden establecer trayectos variados para llegar al objetivo.
- Las trayectorias se ven influenciadas por múltiples factores internos como forma de ser, interés y valores así como, determinantes externos oportunidades educativas y la disposición de un puesto de trabajo.
- Existe un factor ambiental, la construcción del proyecto vocacional se establece de las relaciones entre procesos e instituciones sociales, que limitan o potencian el proyecto. Durante la interacción la persona organiza su proyecto en el espacio común de convivencia.
- La elaboración del proyecto vocacional es un proceso activo y de continuo aprendizaje, donde es clave el procesamiento de la información personal y del medio mediante la reflexión y el análisis para tomar decisiones concretas en el plan de acción.

En la elaboración del proyecto vocacional predominan determinantes sociales que condicionan las formas de avanzar por el ciclo vital, Romero (2004), menciona que en el ambiente social, "...se hace necesario que la persona cuente las herramientas necesarias para poder construir y salvaguardar su identidad personal y profesional, en equilibrio con los

determinantes sociales, económicos y culturales (p.337)". En esta situación se observa que se habla de hombres y mujeres debido a la existencia de ideas culturales concentradas que limitan el acceso de libertad en la toma de decisiones a las mujeres; se observa la diferencia en la conducta vocacional.

En definitiva, se continúa manteniendo en el mundo del trabajo la influencia de la cultura patriarcal, según, Suárez (2008), "Tradicionalmente, la sociedad ha valorado un modelo femenino alejado del éxito profesional, pues tener éxito en la vida ha significado para las mujeres dar cumplimiento a sus roles (p.59)" de hija, hermana, mamá o esposa.

Un aspecto que permite conocer cómo la cultura afecta en el planteamiento del proyecto vocacional es por medio de las barreras del desarrollo vocacional, estas describen las experiencias que obstaculizan el avance de una etapa a otra, Cardoso (2011), citada por Swason (1991), quien menciona que son, "los eventos o condiciones del sujeto o el contexto, lo que hace difícil... (p.17)" el proceso para alcanzar un óptimo desarrollo vocacional.

Las barreras se clasifican en dos tipos, por un lado, las internas tienen su relación con el mundo psicológico personal, por otro lado, las barreras externas radican sobre las particularidades del ambiente y sus condicionantes, González (2009). Una barrera que afecta el desarrollo vocacional de las mujeres es el exceso en la ejecución de roles, según Padilla (2001), esto plantea un conflicto entre los deseos personales y las demandas sociales; repercutiendo en consecuencias directas sobre el desarrollo vocacional y en el desarrollo personal, así como, en el grado de satisfacción con su trabajo.

Para Paterna y Martínez (2001) citados por Suárez (2008), la explicación para el conflicto entre roles de las mujeres, tiene que ver con la estrecha relación entre los roles laborales y personales, además, por las concepciones personales y los mandatos sociales hacia la maternidad, la asignación de los estereotipos, el ideal de familia y éxito laboral.

Estos aspectos hacen que el proyecto vocacional de la mujer sea más extenso que los planes de los hombres, concretamente se observan un plan de acción amplio en las mujeres. Ante esto Padilla (2001) considera que las expectativas de las mujeres en la dimensión vocacional se ven opacadas por otras áreas o metas como la familiar y social, cediendo a presiones familiares y sociales, dejando de lado sus propias metas relacionadas al trabajo.

En un proyecto amplio se pueden observar metas para ingresar al mercado del trabajo y conseguir un trabajo, predomina en la raíz de la motivación personal

obtener el empleo para mejorar la situación de otras personas. Cuando existe una dependencia económica siendo la mujer la proveedora las metas en torno a la maternidad, el desarrollo personal, la continuación de los estudios o la capacitación, se tienden a posponer para no disminuir la calidad de vida de la familia. (Sarrible, 1990; Carrasco y Rodríguez, 1999) citados por Padilla (2001).

Raskin, Kummel y Bannister (1998) en Suárez (2008), explican que las demandas sociales hacia las mujeres no son las mismas que para los hombres, en el caso de las mujeres las exigencias se centran en la idea de mantener la interacción entre la familia y el trabajo, pero que ninguna dimensión se vea desplazada.

En cuanto a la búsqueda de información para la elaboración de proyecto vocacional se puede reconocer la conducta exploratoria que consiste según, Rodríguez (1999) citada por González (2009), en mostrar las habilidades y mecanismos para la búsqueda de información que permitan sustentar la toma de decisiones que le van a permitir al sujeto acceder a un puesto de trabajo.

También por la motivación explotaría se puede determinar el origen de influencia para hacer el rastreo y obtención de la información vocacional, puede ser de varios tipos según Rodríguez (1999) citada por González (2009), consideramos que lo concerniente a la motivación de la siguiente forma.

- La primera, la motivación intrínseca, se presenta cuando la persona busca información por su propia iniciativa a raíz de cumplir sus deseos.
- La segunda la motivación extrínseca, se observa cuando el sujeto hace búsqueda de información bajo la influencia de factores que le rodean.
- Lo recomendable es que la motivación sea interna ya que ésta nace de los propios deseos y aspiraciones, aumentando la posibilidad de conseguir el éxito, además, permite a la persona a dejar de lado la imposición de figuras adultas y las demandas sociales.

La autodeterminación que consiste, según Rodríguez (1999) en González (2009), en la capacidad de tomar decisiones vocacionales basadas en el conocimiento, la valoración de las propias necesidades y las posibilidades de acceder a la formación para el trabajo, sin olvidar las consecuencias de las decisiones personales y manteniendo un compromiso con la decisión tomada. Facilita reconocer el modo de actuar una vez conocida la información del

mundo personal y la información del contexto, y observar cómo es que reacciona para alcanzar la autorrealización o se prioriza las preferencias ajenas.

El estudio del proyecto vocacional en mujeres adolescentes como en el caso de las personas participantes tiene su importancia ya que han vivenciado la separación de sus familias de origen, y enfrentan la transición al mundo del trabajo en condiciones desfavorables. El momento de pasar de la institucionalización hacia manejar la vida con sus propias libertades le da forma al estilo de vida personal. Además, se conoce que esta experiencia va a marcar el desarrollo vocacional para la vida como persona adulta. (Raskin, Kummel y Bannister, 1998; Myllyla, 2000; Golsch, 2001) citados por Suárez (2008).

### **Transición a la vida adulta: el inicio de la vida autónoma**

Se ha denominado el paso de los albergues a la sociedad como la transición a la vida adulta, porque, en el caso de las personas participantes al cumplir los 18 años las obliga a salir al mundo común conocido y dar inicio a un nuevo modo de vida personal en torno a la autonomía.

Aunque es cierto que estas personas van a afrontar otras transiciones, el egreso institucional tiene la particularidad de perder de la noche a la mañana los cuidados ofrecidos por el Estado durante su vida de forma abrupta, y exige el ejercicio de un estilo de vida desarrollado por su cuenta para hacer frente a la cobertura de las necesidades básicas, y la preparación para la consecución de un empleo.

La transición implica una transformación de quien la vive resultando una constante a lo largo del ciclo vital, la aproximación de Álvarez (1995), dice ser “un proceso de cambio, que tiene lugar a lo largo de la vida del individuo, que requiere de una reflexión personal (historia personal y profesional) y contextual (contexto socio-profesional) y que se sustenta en una información suficiente (p.396)”. Esta definición se le otorga al sujeto un papel activo en su transición, en acciones de recopilación de información sobre sí mismo y el espacio que lo rodea, así como, dar las pautas en su proceso de afrontamiento.

Para Aranburu-Zabala (1998), los autores (Walsh y Osipow, 1990), concluyen que, “se ha usado el término transición para referirse a períodos breves de la vida de un sujeto donde se producen cambios relevantes cuyos efectos se dejan sentir a lo largo del ciclo vital (p.14)”. Esta premisa, nos permite llamarle transición al cambio del estatus jurídico de las

personas institucionalizadas al cumplir los 18 años, además, que propicia una serie de modificaciones en la manera de vivir.

Para (McCormick y Lígen, 1992) citados por Aranburu-Zabala (1998), en la transición se “registran cambios significativos y de gran alcance en la biografía individual. En esos periodos, el sujeto se ve obligado a realizar actividades y poner en juego destrezas diferentes de las que eran habituales hasta ese momento. (p.14)”. Un aspecto esperado para las PME cuando tengan su salida del albergue es alcanzar la autonomía por medio de la obtención del primer trabajo.

Estas definiciones ponen en evidencia el efecto de la transición a largo tiempo, resultando la influencia en significados para el resto de las siguientes etapas del desarrollo. Además, transitar hace alusión a un escenario social, también, que el cambio lleva a la alteración de situación inicial, es decir, el enfrentamiento de un proceso de transición va a finalizar con la transformación de la persona y de su estado inicial.

Para hacer una comprensión de la transición se debe de tomar en cuenta los elementos de los avances en las investigaciones del tema, Manzanares y Sanz (2016), proponen dos puntos iniciales y fundamentales en su entendimiento:

- Las transiciones siempre conllevan retos, reajustes y procesos de adaptación de la manera de funcionar previa a la persona. Se va a considerar como transición sólo cuando la persona perciba una exigencia del contexto y las respuestas.
- El valor de la transición como un espacio único para el crecimiento personal y el incremento de la autonomía, al facilitar el desarrollo de competencias para la vida.

A pesar de considerar la transición con una actitud de positivismo que empuja hacia el crecimiento y desarrollo de herramientas para el enfrentamiento de la vida, este espacio se puede enfocar hacia la línea del riesgo, generándose obstáculos en el crecimiento. Además, de prestar atención a los efectos inmediatos de la transición, también, se debe de observar la interpretación de la persona sobre el resultado por su influencia en la construcción de los mecanismos de resolver los retos. (Manzanares y Sanz, 2016).

Por lo tanto, consideramos transición a la adolescencia institucionalizada y el paso a la adultez, por tomar en cuenta el marco legal que establece la legislación costarricense al cumplimiento de la mayoría de edad. Sin embargo, reconocemos como cada persona que

transita de la adolescencia a la adultez de forma distinta al ritmo de sus recursos personales y sociales.

La transición a la vida adulta en las personas en albergues se marca con el cumplimiento de la mayoría de edad, para Silva y Montserrat (2014), encontraron que un 75% de las personas abandonaron la institución que les cuidada a los 18 años, mientras, un 36% también consideró como erróneo a ese momento para la salida; sería equivocado el egreso por falta de preparación para resolver las situaciones que vienen consigo, además, por la presencia de sentimientos de inseguridad, y también, presupone una preocupación el enfrentamiento de la independencia sin contar con los recursos económicos suficientes para ello.

Nascimento y Estramiana (2014), determinan la relación entre transitar y juventud, resultando de ello la consideración de una experiencia variada para cada juventud, porque, ser joven mencionan, "... va a variar en función de parámetros como la condición económica, el acceso al trabajo y al ocio, el nivel educativo y el propio lugar de residencia. (p. 22)".

En el caso de las personas que crecen en ambientes y con historias de vida con limitación de derechos y exclusión social, se configura una transición de mayor complejidad, porque, por una parte, se deben enfrentar las demandas sociales, educativas, políticas y económicas propias de la juventud del momento y el egreso de la institución de protección. Melendro (2014), la "...limitación de recursos de tipo formativo y competencial, fundamentales para el acceso a un empleo estable y satisfactorio, se unen especiales dificultades y problemáticas sociales heredadas de una infancia carencial, disfuncional, vivida en contextos socio familiares poco estimulantes. (p.42)".

Al momento de transitar de la adolescencia hacia la vida adulta hay un condicionante, el escenario social donde se marca el ritmo para progresar de una situación a otra, la primera es obligación de abandonar la condición de protección (Bernal 2016), segunda son las condiciones sociales por enfrentar para esa generación en específico, ambas pautas, repercuten en el plan de acción para el egreso, por lo que, se genera la dependencia sostenida de los soportes sociales. (Nascimento y Estramiana, 2014).

Aunque para Goyette (2010), existe en los últimos años un modelo de flexibilidad para transitar, esto propone un reconocimiento en los ritmos personales de lograr la autonomía adulta, un beneficio para poblaciones vulnerables. Al haber una oportunidad para

comprender este momento en específico en una consideración desde el interior de la situación.

Sin embargo, este panorama le otorga a la vez mayor responsabilidad en su transición, al sujeto que cuenta con un historial biográfico de institucionalidad donde se corre el peligro de continuar o volver a vivenciar la privación de derechos, como la educación, la salud, cultura, vivienda y estabilidad económica. (Parrilla, Gallego, Moriña, 2010; Nascimiento y Estramiana, 2014; Cuenca, Campos y Goig, 2018).

Durante la transición se espera un aumento en el bienestar, y no en un decrecimiento personal, para (Melendro, 2014; Manzanares y Sanz, 2016) los siguientes puntos se deben considerar durante su estudio, para facilitar la comprensión del fenómeno:

Tabla 2

*Claves para el estudio de la transición a la vida adulta en personas institucionalizadas*

-La importancia de adaptación de los cambios.	-La falta de experiencias previas de afrontamiento a transiciones iguales o similares.	-La prolongación de la formación inicial de los jóvenes.
-La percepción de control de la situación.	-La ausencia de modelos de referencia en su contexto que oriente su conducta.	-Los requisitos laborales para acceder al mundo del trabajo influenciados por la utilización de la tecnología y la organización del trabajo.
-La coexistencia en el tiempo de otras crisis o cambios personales.	-Las transformaciones en la estructura del empleo.	-Se hace fundamental contemplar los aspectos de la vida de la joven.

*Nota:* elaboración del equipo de investigación con base en (Melendro, 2014; Manzanares y Sanz, 2016).

Para Schollossberg (1984) citado en Echeverría, Isús, Martínez, y Sarasola (2008) los elementos que intervienen en la transición y los cambios que esta trae consigo se agrupan en los siguientes aspectos mayormente. (p.257):

- La persona (Salud física, emocional, estatus social, experiencias anteriores).
- La percepción del propio proceso (si es desechable o no la mutación y el grado de planificación de ésta).
- Las características de la situación (valoración social, presencia y efectividad de ajustes).

En torno a los factores internos que influyen durante la transición a la vida adulta en población institucionalizada. (Bernal, 2010), considera las perspectivas, los significados, el cambio de roles y el significado que otorgan las personas. También, se contempla las herramientas personales, en el aspecto emocional y social, debido, a la carencia que se presenta en la mayoría de ocasiones al momento de la salida, en áreas según (Santana, Alonso y Feliciano, 2016), relacionadas a las habilidades para los procesos educativos, escasas habilidades sociales, experimentación de las emociones miedo e inseguridad por cumplir la mayoría de edad y falta de claridad de las metas a corto plazo para enfrentar el egreso.

Además de los puntos anteriores es preciso pensar en la respuesta institucional para el egreso, esto consiste en procesos de formación para la vida autónoma, basados en el desarrollo de herramientas laborales, la construcción de redes de apoyo, fortalecimiento de la identidad personal, la entrevista de trabajo, búsqueda de empleo, confección de currículos vitae. (Morales, 2011; Goyette, 2010; Aldeas Infantiles SOS Uruguay, 2016; Nicolás, 2017), probablemente las instituciones se basen, en que esta acción tiene resultados efectivos sobre las emociones desagradables presentes en la transición.

Aun así, las instituciones que mantienen la tutela de personas menores de edad, siguen depositando expectativas para ese momento del egreso, por medio de los profesionales que acompañan en la crianza. Para Melendro (2014), estos adultos esperan en un tiempo corto, la autonomía que permita la cobertura de las necesidades básicas, estabilidad formativa, un primer trabajo, la autonomía de figuras familiares, la independencia institucional, mientras, que la forma de identificar la inadecuada transición es por reproducir las problemáticas sociales que les otorgaron la etiqueta de vulnerabilidad.

Para Martín (2015) el panorama real cuando sucede la transición dista mucho al esperado por las instituciones, las investigaciones de (Del Valle, Álvarez y Bravo, 2003; Del Valle et al, 2008) citados por Martín (2015), demuestran una difícil realidad para alcanzar la

autonomía de personas egresadas de albergues, debido al enfrentamiento del desempleo, los bajos ingresos y la sobrevivencia en el límite de la pobreza.

Sin embargo, el acompañamiento debe de ser hasta que exista una consolidación de la vida adulta. En ocasiones el seguimiento institucional termina cuando se presentan los primeros signos de la autonomía, ya que en ese sentido es que se centra la formación en habilidades laborales. Lo adecuado es que se promueva la identificación y construcción de factores protectores para todo el proceso de la transición a la vida adulta. (Horzamazábal, 2016; Nicolás, 2017).

La educación para transitar no consiste en dar importancia a unos temas sobre otros, sino, en ofrecer una metodología que permita un papel activo de la persona menor de edad. Además, tiene un efecto directo sobre el nivel educativo, situación que disminuye la búsqueda de un primer empleo. (Cardozo e Iervolino, 2009; Dirino, 2015; Nicolás, 2017), también, se permite el fortalecimiento de los planes del proyecto vocacional y personal, resultando más eficaces a las situaciones particulares de cada transición.

La solución que se puede determinar considerando la coincidencia en Jariot, Sala y Arnau (2015), entre las personas menores de edad y las personas adultas en torno a las barreras presentes para la transición, como “alto porcentaje de fracaso y movilidad escolar y escasa formación para el empleo, inestabilidad laboral y ocupación de empleos de baja cualificación profesional. (p. 99)”. Es el reconocimiento de la formación académica y profesional como elementos de anclaje hacia la vida adulta que garantice el acceso, la estabilidad y el progreso en el mundo laboral.

### **Capítulo III**

#### **Referente Metodológico**

Este capítulo presenta la estrategia metodológica de la investigación, donde se incluye el paradigma, enfoque, diseño, sujetos participantes, categorías de análisis y los instrumentos para la recolección de la información.

#### **Paradigma**

Esta investigación se sustenta desde el paradigma naturalista según Hernández, Baptista y Fernández (2014) “Es naturalista porque estudia los fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad” (p.9). En el presente estudio, se analiza la manera en que el proyecto vocacional de un grupo de adolescentes, en la etapa de exploración, incide en el egreso y afrontamiento del tránsito a la vida adulta en Aldeas Infantiles SOS, sede Santa Ana durante 2019. Desde una lógica inductiva que parte de lo particular a lo general, sin intenciones de generalizar en sus resultados, sino con la finalidad de conocer a profundidad el fenómeno en estudio.

En este sentido González (2003) expone que en el paradigma naturalista: “el investigador trata de descubrir el significado de las acciones humanas y de la vida social, dirige su labor a entrar en el mundo personal de los individuos, en las motivaciones que lo orientan, en sus creencias” (p.130). Por lo tanto, se pretende responder: ¿De qué manera el proyecto vocacional de un grupo de adolescentes, en la etapa de exploración, incide en el tránsito a la vida adulta de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana, en el 2019?, en una contextualización desde la realidad personal y el contexto de crecimiento.

Según Kemmis citado por Terán (2006), describe cómo se desarrolla la manera de comprender la realidad en el naturalismo, (p.3):

La realidad existe, pero no puede ser totalmente conocida, esta es manejada por leyes universales que no pueden ser totalmente aprehendidas. Para este paradigma, la realidad es holística, global y polifacética, nunca es estática ni tampoco es una realidad que nos viene dada, sino que se crea.

Los temas a explorar que se desarrollan en la investigación son las tareas vocacionales, proyecto vocacional y tránsito a la vida adulta, desde las realidades diversas

que presenta cada una de las personas participantes para comprender las acciones humanas, sus sentimientos y pensamientos que responden a su contexto natural.

Para González (2003), la utilización de un método y técnicas cualitativas busca "...transformar una realidad enmarcada y contextualizada. Los sujetos investigados no son meros aportadores de datos para formular después generalizaciones, sino que los valores de esos datos estriban en la mejora que pueden traer para los propios sujetos que los suministraron. (p. 130)". El estudio del fenómeno se hace desde la visión de las personas adolescentes en concordancia del enfoque cualitativo, por lo tanto, con técnicas cualitativas, para la exposición de la percepción de las realidades de la persona participante.

### **Enfoque**

El enfoque que caracteriza a esta investigación es el cualitativo, pues pretende indagar desde la experiencia subjetiva de las personas participantes. En esa elaboración de la experiencia existen relaciones entre elementos personales y ambientes, que juntos conforman la historia de vida de las personas informantes de la investigación. Por lo que, es fundamental percibir desde la reflexión y la introspección de las personas informantes como se relacionan las tareas vocacionales y el proyecto vocacional para el enfrentamiento del tránsito a la vida adulta. (Beltrán y otros, 1997 en Medina, 2001). El método cualitativo es el apropiado para el estudio de los fenómenos sociales, porque profundiza en la realidad que rodea al fenómeno de estudio desde la visión de las personas participantes centrando la experiencia en un sitio concreto. (González, 2003).

Hernández, et al (2014), consideran que la generación de la información se logra por medio de instrumentos que no responden a matrices comprobadas por anteriores procesos de investigación. La estandarización de los instrumentos no es primordial para este enfoque, sino, adquirir el relato de las personas sobre los hechos para poder construir lo sucedido desde esa perspectiva. Al respecto detallan los autores citados que "se hacen preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vincula, y reconoce sus tendencias personales" (Hernández, et al, p.8).

En conclusión, de la comprensión cualitativa del fenómeno se realiza las siguientes observaciones: 1. El objeto de estudio es holístico y se ve como tal en su contexto natural, no

se realiza ningún tipo de manipulación por parte de las personas investigadoras: se requiere conocer los temas a explorar tal como son percibidos por las personas participantes del estudio. 2. La teoría se construye de las percepciones expresadas en la conducta verbal, escrita y observable. 3. La relación de las personas participantes e investigadoras durante el proceso de investigación es cercana, buscando conocer el significado de las acciones, su motivación, mediando en el acercamiento la empatía, el respeto y la confidencialidad.

### **Diseño**

Se utiliza el estudio de casos colectivos, se pretende indagar acerca de la tarea vocacional en la etapa de exploración: sub etapa tentativa, el proyecto vocacional y la transición a la vida adulta antes de egresar de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana. Con el conocimiento de varios casos se profundiza en múltiples realidades sobre un mismo fenómeno. Stake (2005), citado por Álvarez y Maroto (2012) realiza la definición del estudio de caso de la siguiente forma, "... es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (párr.10)".

Para Eisenhardt (1989) citado por Martínez (2006) el estudio de casos múltiples facilita reunir casos únicos en un espacio concreto, con elementos que los ubica en un escenario de participación simultánea, logrando conocer varias versiones de la misma realidad.

Martínez (2006), menciona al respecto de los resultados de una investigación que utiliza el estudio de casos múltiples, "...los resultados del estudio de un caso pueden generalizarse a otros que representen condiciones teóricas similares. Los estudios de casos múltiples refuerzan estas generalizaciones analíticas al diseñar evidencia corroborada a partir de dos o más casos" (p.173).

La utilización de este diseño permite reunir varias experiencias sobre una misma situación, resultando en una comprensión amplia del fenómeno desde alternativas de vida, enriqueciendo los resultados en una amplitud de condiciones. Ofreciendo al mismo tiempo, la oportunidad de describir, verificar o generar teoría en torno al fenómeno, Martínez (2006).

## Método

El método al que corresponde esta propuesta metodológica es al fenomenológico. Ayala (2008) menciona que en este enfoque el equipo de investigación, “está interesado primordialmente por el estudio del *significado esencial* de los fenómenos, así como por el *sentido y la importancia* que éstos tienen. (p.26)”. El interés primordial del estudio está en la comprensión del enfrentamiento de la tarea vocacional, proyecto vocacional y la percepción del tránsito a la vida adulta.

Estos elementos mencionados se encuentran establecidos en un tiempo y espacio, lo cual se determina por las características únicas de los acontecimientos, permitiendo, por lo tanto, la interpretación de eventos en su amplia existencia. Trejo (2012), explica el argumento de espacio y tiempo, menciona “... es una interpretación, aclaración explicativa del sentido del ser, un mundo socio histórico donde la dimensión fundamental de toda conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa por medio del lenguaje”. (p.99).

Al tomar el espacio y tiempo de los hechos de forma inmediata remiten a un escenario social particular, con expresiones culturales variadas. Se considera a Aldeas Infantiles Santa Ana como el espacio social donde viven las personas participantes y el escenario social de expresión personal. Porque es un lugar donde se encuentran niños, niñas y adolescentes de muchas regiones del territorio costarricense, situación que permite reconocer la historia de vida previa al ingreso en la Aldea, recordando las diferentes marcas de otros espacios y condiciones sociales.

Para Ayala (2008), las características particulares de los participantes no son un impedimento para indagar la respuesta de la interrogante, “¿Cuál es la *naturaleza* de este fenómeno (...) en tanto que experiencia *esencialmente humana*? Por su parte, los métodos *reflexivos* pretenden analizar y determinar las estructuras esenciales de la experiencia recogida. (p.412)”. El método permite comprender el proceso de formulación del proyecto vocacional desde la multicausalidad.

## Personas participantes

La población participante está conformada por un grupo de mujeres adolescentes próximas a egresar de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana durante el 2019 y 2020, estas han sido seleccionadas como muestra por conveniencia. En este caso corresponde a cuatro

mujeres adolescentes que oscilan entre las edades de 16 y 17 años, con las mismas no se pretende generalizar la información sino profundizar en el objeto de estudio, responde a las características del contexto y a las necesidades de la población. Además se seleccionan solo mujeres por una situación de contexto institucional, aunque Aldeas SOS es mixta, solo mujeres están próximas a egresar.

**Características requeridas para la escogencia de las participantes.** Se estableció por parte del equipo de investigación como características mínimas un rango de edad y un tiempo determinado bajo la tutela de la organización.

Para el rango de edad se determinó de 15 a 17 años, en consideración de la teoría del Desarrollo Vocacional de Donald Súper, ya que fija en sus principios teóricos la edad comprendía entre 15 y 18 años para la etapa de exploración, sin embargo, se descartó personas de 18 años por encontrarse fuera de la tutela institucional.

Además, se estableció como mínimo 3 años de institucionalización bajo la tutela del PANI, Aldeas Infantiles SOS Costa Rica o cualquier otra organización, esto como forma de poder indagar el fenómeno en personas que tuvieran un ciclo de las experiencias ocurridas en la organización.

**Identificación y acercamiento de las personas participantes.** Se realiza un proceso de selección entre el equipo investigador y la persona representante del personal técnico de Aldeas Infantiles Santa Ana, para confeccionar una lista de personas que cumplen con los requisitos, la lista final contempla una representación de casos dentro de la Aldea.

Esta forma de identificación de las personas participantes se puede ubicar entre la forma denominada muestreo por casos típicos, lo que quiere decir que las personas de selección tienden una similitud con la mayoría de las personas posibles de elegir. (Martínez-Salgado, 2012).

Luego se coordina una reunión con las personas enlistadas para dar a conocer el proceso de investigación, y su rol como persona participante, también, conocer las posibilidades de participar según los horarios de estudio o compromisos para los encuentros de la investigación.

Además, determinar la aceptación explícita y verbal de las personas menores de edad de formar parte del proceso de investigación, fundamental en este escenario porque el aval inicial es otorgado en una coordinación interna de Aldeas entre la dirección y la persona representante del personal técnico.

Por las características de la población es fundamental generar una relación estable antes de profundizar en temas de la historia de vida. Por lo que, contar con una diversidad de formas de contactos previos a la indagación personal puede contribuir a riqueza de la información. Además, consideramos que la participación debía de carecer de total imposición adulta.

Finalmente, se obtuvo la aceptación de 4 menores de edad para formar parte de la investigación, la ausencia de participantes hombres se debe a razones como, choques de horarios durante la semana lectiva y compromisos individuales los fines de semana en actividades complementarias o reforzamiento con tutorías educativas.

A continuación, se presentan las características individuales de las personas participantes, en la tabla 3:

Tabla 3

*Características individuales de las personas participantes*

<b>Seudónimo</b>	<b>Participante 1</b>	<b>Participante 2</b>	<b>Participante 3</b>	<b>Participante 4</b>
Edad	17 años	16 años	16 años	17 años
Tiempo de institucionalización	13 años	5 años	12 años	9 años
Tiempo en Aldeas Infantiles Santa Ana	5 años	1 mes	9 años	8 meses
Último nivel educativo aprobado	Sétimo	Noveno	Noveno	Sexto grado
Estado educativo	Cursos técnicos de Cocina (INA),	Cursa 11vo en Colegio Académico	Cursa 11vo en Colegio Académico	Sétimo Educación Abierta

	repostería (INA), cómputo, secretariado (UNA), Stewart (INA).	Inglés educación informal				
	No estudia en el MEP					
Cantidad de hermanos o hermanas con experiencia de institucionalización	No tiene hermanos	No tiene hermanos	1 hermana mayor y hermanos menores	1 hermano mayor y 4 hermano menor	1 hermano mayor y 1 hermano menor	1 hermano mayor y 1 hermano menor

*Nota:* elaboración propia del equipo de investigación.

Tabla 4

*Personal de equipo técnico entrevistado*

<b>Profesión</b>	<b>Puesto</b>	<b>Seudónimo</b>
Educadora	Educación y proyecto de vida	Participante 5
Psicología	Atención emocional	Participante 6
Trabajadora Social	Área familiar y red de apoyo	Participante 7

*Nota:* elaboración propia

**Temas por explorar**

Para el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos se indagó utilizando como guía los temas de exploración tareas vocacionales de la subetapa de cristalización perteneciente a la etapa de exploración, proyecto vocacional y transición a la vida adulta. En la Tabla 5 se muestra la distribución de los mismos:

Tabla 5

*Categorías de análisis y categorías derivadas*

<b>Categoría de análisis</b>	<b>Categorías derivadas</b>
------------------------------	-----------------------------

---

**Tareas vocacionales de cristalización en la etapa de exploración:** Una tarea que surge en cierto momento de la vida de una persona y que deriva de la perspectiva de que los miembros de un grupo social manifiestan una secuencia de conducta relativamente metódica al prepararse para la actividad laboral y al participar de ella. Crites (1974, p. 192).

---

**Proyecto vocacional:** Es el producto de un proceso de reflexión personal durante el presente en una consideración del pasado y el futuro, que se cristaliza en un plan de acción; con metas claras para guiar las decisiones en la consolidación de la vida laboral. En el proyecto vocacional se genera la síntesis del desarrollo vocacional, en un reflejo de las expectativas y los medios para lograr lo deseado.

Se refiere a la diferenciación de intereses vocacionales, valores vocacionales y la información de la preferencia vocacional.

---

**Identificación de los recursos del medio:** Corresponde a las acciones realizadas por la persona que le permiten identificar en el ambiente diferentes herramientas para llevar a cabo las metas.

**Manejo de los recursos identificados en el medio:** consiste en las medidas necesarias para cuidar y mantener un contacto con las herramientas identificadas en el ambiente que van a permitir el cumplimiento de las metas.

**Planteamiento de metas:** son las expectativas para el futuro con un tiempo determinado de caducidad. Permiten el crecimiento personal y tiene un alto componente viabilidad.

---

**Tránsito a la vida adulta:** Álvarez (1995: 396) entiende la transición “como un proceso de cambio, que tiene lugar a lo largo de la vida del individuo, que requiere una reflexión personal (historia personal y profesional) y contextual (contexto socio- profesional) y que se sustenta

Corominas e Isus (1998: 156) Adaptaciones de la persona a las transiciones de la vida van a depender de tres condiciones:

- Percepción de la transición
-

---

en una información suficiente, en una actitud positiva y en la adquisición de unas destrezas adecuadas”. Este proceso de cambio tiene que tener en cuenta la dimensión personal-sentimientos, madurez, actitudes, intereses, etc.-, y la situacional, es decir la realidad sociolaboral de forma conjunta y coordinada. (p.259)

- Características de la persona (realidad personal y formativa) (p.259).
- Características del entorno previo.

---

*Nota:* Elaboración propia basada en Crites (1974, p. 192), Álvarez (1995: 396), Corominas e Isus (1998: 156)

### **Técnicas de recolección de la información**

Para generación de la información de los temas a exploración se implementan los instrumentos de investigación de entrevista a profundidad, grupo focal y observación, se explica a continuación su aplicabilidad.

**Entrevista a profundidad.** Consiste en la interacción con las personas participantes de forma individual para comprender a los significados de la elaboración del proyecto vocacional. Según Robles (2011) la entrevista a profundidad tiene:

la intencionalidad principal de este tipo de técnica es adentrarse en la vida del otro, penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro... (p.40).

**Grupo focal.** Respecto a los grupos focales, Escobar y Bonilla (2009) indican que “son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (p. 52), se realiza al grupo técnico de la Aldea Santa Ana que tiene contacto directo con las personas adolescentes del cual se lleva a cabo el estudio y del personal técnico de la institución. Según Guardián (2007), “Desde el punto de vista metodológico, los grupos focales poseen elementos de la observación participante (OP) y de la entrevista cualitativa o en profundidad: es una forma

de escuchar a la gente y aprender de ella a partir de su interacción discursiva en el grupo”. (p.214).

**La observación.** Es el proceso de conocimiento de la realidad factual, mediante el contacto directo del sujeto cognoscente y el objeto o fenómeno por conocer, a través de los sentidos, principalmente la vista, el oído, el tacto y el olfato. Sin embargo, es preciso aclarar que la observación científica no es igual a ver o mirar que son funciones primarias del ser humano desde que viene al mundo. En efecto, según la definición de Ketele y Roegiers, citado por Nelly Ugarriza, “la observación requiere curiosidad y atención, es decir de focalización de la conciencia en algún objeto o persona a observar. Ñaupas, Mejía, Novoa y Villagómez”. (2014, p. 201).

### **Consideraciones éticas**

**Consentimiento de la población.** Al ser las personas participantes menores de edad corresponde a las personas adultas de las Aldeas Infantiles SOS Santa Ana realizar la aprobación de participación. En esta investigación se completó la autorización documental por parte de la directora, conociendo que se iba a realizar grabaciones en audio de los encuentros con las personas participantes, y que ese material era de acceso para ambas personas del equipo de investigación, y en caso de ser necesario únicamente de la persona tutora, además, que una vez finalizada la investigación se procedía a la destrucción del material recopilado.

También, nos comprometimos a tener los encuentros dentro de los espacios de Aldeas Infantiles, y realizar la programación en los espacios libres de la agenda de las personas menores. Dejando claro que el equipo de investigación en todo momento se iba ajustar a las dinámicas de la rutina de las personas menores de edad.

Luego se procedió a una reunión con las personas menores de edad para presentación del equipo de investigación, aunque en varias ocasiones se había mantenido un contacto en los talleres podría que algunas participantes no tuvieran conocimiento del investigador e investigadora. También, se da una explicación de los temas de conversación durante los encuentros, aquí se enfatiza en que va existir total confidencialidad y protección de la identidad con la colocación de un seudónimo.

Por último, conociendo la aceptación verbal de las participantes se agendó el día, hora y lugar para la aplicación de los instrumentos. Para cada una de las personas participantes se estableció día, hora y lugar según su disponibilidad.

**Compromisos del equipo de investigación.** Se establece el cumplimiento de los principios éticos profesionales de la confidencialidad, empatía, respeto, también, se ofreció flexibilidad de horarios cuando por algún inconveniente no se realizara el encuentro establecido, enfatizando, en las condiciones para agendar.

En segunda instancia, el equipo investigador se comprometió con tener puntualidad a la hora de inicio y final de cada encuentro, extendiéndose los momentos por periodo de una hora cada conversación. Además, únicamente en las reuniones se iba a establecer la conversación en torno a los temas explicados en la presentación, se enfatiza, en la destrucción del material de audio generado durante la investigación una vez finalizada la investigación, así como, al momento de la devolución de los resultados la protección de la identidad de las personas participantes.

En un tercer momento, se estableció como compromiso la devolución de los resultados de la investigación con las autoridades y persona representante de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana.

**Devolución de resultados.** Se realizará una reunión individual con cada una de las personas participantes para demostrar los principales datos de análisis de sus proyectos vocacionales y la percepción para la transición a la vida adulta, una vez, que se apruebe el informe de investigación por parte de las instancias académicas. Compartir la información será por un tiempo de una hora, evidenciando las recomendaciones para cada caso, y ofreciendo un espacio de consultas.

Además, en un compromiso de esta investigación y el compromiso social de la Universidad Nacional la devolución de los resultados enfatizando en las principales conclusiones y recomendaciones, al personal de la organización para la consideración de su papel en la consolidación de proyectos vocacionales potenciadores de la autonomía para la transición a la vida adulta.

## **Tratamiento y análisis de la información**

La información generada durante la indagación de los temas a explorar y las unidades temáticas que lo componen, se va a configurar en categorías de análisis. Estas categorías se construyen en el proceso de codificación de la información, Cerda (2011), expresa al respecto del análisis de la información bajo el método cualitativo, "...En el análisis de los datos cualitativos tiene una importancia fundamental la codificación de los datos, debido particularmente a la abundancia de datos e información. El dato cualitativo incluye toda una gama diferente textos, palabras, líneas o párrafos. (p. 423)".

**Método de análisis.** Para el análisis de los datos generados se va a utilizar la construcción de categorías de análisis, esto quiere decir, que se reúne la información por puntos en común, mismo que se desprenden de los temas a explorar y las unidades temáticas. Por medio de la codificación de los discursos generados de la vivencia de los factores vocacionales, tareas vocaciones y proyecto vocacional, se logra la construcción de las categorías de análisis para la comprensión del proceso de formulación del proyecto vocacional.

Los pasos que se establecen para lograr la codificación corresponden según Fernández (2006) en una propuesta basada en (Álvarez-Gayou 2005; Miles y Huberman, 1994; Rubin y Rubin, 1995) a: 1. Obtener la información, 2. Capturar, transcribir y ordenar la información, 3. Codificar la información, 4. Integrar la información. En cada una de estas fases en preciso realizar determinadas tareas para avanzar en el tratamiento de la información y cumplir con el análisis que responde a las interrogantes de investigación.

Este proceso exige al equipo de investigación contar con el tiempo suficiente para pasar entre cada fase hasta haber concluido por completo cada una de las acciones, porque cada resultado de los pasos es el insumo del siguiente. También, por la capacidad del dato cualitativo de transferir los resultados a un escenario similar al investigado.

A continuación, se describe las funciones del equipo investigador en el tránsito por las fases en la tabla 6:

Tabla 6

*Acciones del equipo de investigación para la codificación de la información*

<b>Obtener la información</b>	En este punto se hace una inmersión al campo para generar la información a través del contacto con las personas participantes utilizando como medio, las entrevistas a profundidad, y entrevistas semiestructuras al personal técnico. Además, se puede agregar estrategias de generación no descritas, pero que, puede surgir durante el proceso.
<b>Capturar transcribir y ordenar la información:</b>	Una vez aplicadas las estrategias para la generación de la información, se realiza el respaldo en digital de toda la información. Se regresa a datos más detallados de ser necesario, también, se hace una agrupación de la información de forma superficial, pero con sentido lógico de las relaciones.
<b>Codificar la información:</b>	Consiste en la ubicación de la información en categorías, la cuales se construyen por la reunión lógica, sistemática de la información. Cerda (2011), considera que en este punto se realiza una codificación abierta (se encuentra el significado inicial del fenómeno), codificación axial (encontrar en la categoría las relaciones con otras categorías en cuanto a principios en común) y codificación selectiva (se produce una centralización de la categoría porque ella se encuentra presente en todos los datos).
<b>Integrar la información:</b>	Es la información construida de forma lógica y coherente, para determinar las relaciones entre categorías. En este punto se incorpora la teoría utilizada para interpretar la información, la fase permite encontrar los puntos de encuentro y separación con la contextualización teórica, y lograr la comprensión del fenómeno estudiado.

*Nota:* Elaboración propia del equipo de investigación basada en Cerda (2011).

## **Capítulo IV**

### **Análisis e interpretación de resultados**

En el presente capítulo se muestra el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos mediante la recolección de información: entrevista a profundidad, grupo focal y observación a las adolescentes participantes y entrevista estructurada al personal técnico de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana.

Se presentará la información por medio de cada uno de los propósitos de la investigación y bajo el seudónimo de: “Participante 1”, “Participante 2”, “Participante 3”, “Participante 4”, para las adolescentes y “Participante 5”, “Participante 6”, y “Participante 7” para el personal de equipo técnico.

#### **Propósito 1**

Conocemos los procesos de enfrentamiento de las tareas vocacionales de la sub-etapas de cristalización y especificación, diferenciación de los intereses vocacionales, valores vocacionales y la formulación de una preferencia generalizada de la etapa de exploración.

**Tareas Vocacionales en la etapa de exploración.** Durante el desarrollo vocacional se espera que las personas se enfrenten con una serie de tareas vocacionales en las diferentes etapas a lo largo de la vida, las mismas se encuentran bajo un proceso dinámico y continuo caracterizado por actitudes y comportamientos según su edad, no obligatorios pero que permiten conocer su madurez vocacional.

En esta oportunidad, se estudió, la etapa de exploración la cual se concentra en edades entre los 15- 24 años. Según Gavilán (2006) desde la teoría evolutiva de Super expone que “se caracteriza por el autoexamen, el ensayo de papeles y la exploración ocupacional, que tienen lugar en la escuela, en las actividades de tiempo libre y en el trabajo de tiempo parcial” (p. 99). Además, este autor expone que en la sub-etapa Tentativa (15-17), “Se toman en consideración todas las necesidades, los intereses, las capacidades, los valores y las oportunidades. Se hacen selecciones tentativas y se ensayan en la fantasía, en el estudio, en los cursos, en el trabajo, etcétera”. (p. 99). A continuación, se exponen las aptitudes y comportamientos esperados de la teoría de Súper citado por Osipow (1976), que responden

a la cristalización de un trabajo idóneo que responde a sus necesidades, intereses y características.

**Conciencia de la necesidad de cristalización.** Las cuatro jóvenes tienen un concepto de trabajo dirigido a una ocupación o profesión, en la cual se denota la importancia de los estudios académicos para conseguir una mejor oportunidad, se relaciona con la superación, al crecimiento personal y satisfacción de necesidades básicas. Uno de los propósitos de la ONG es que las personas menores de edad puedan alcanzar un nivel académico que pueda fortalecer los procesos educativos; por ejemplo, terminar el bachillerato e ingresar a la universidad que les permitan desarrollarse en empleos dignos, obtengan independencia, inclusive existe el área de Educación y Proyecto de Vida.

Se hará entonces un recorrido en los intereses, valores, preferencia vocacional como en la utilización de los recursos que las adolescentes han expuesto para conocer su desarrollo de la tarea en la sub-etapa tentativa.

**Diferenciación de intereses.** Los intereses son parte fundamental dentro del desarrollo vocacional de las adolescentes tienen que ver con las tendencias que tiene la persona por objetos, experiencias o actividades que al mantener contacto impulsan hacia una ocupación o carrera. Pereira (1998) explica que “los intereses tienen un fuerte componente emocional. Significan deseos de lograr algo, de realizar algo, de aprender algo. Son imperativos que dirigen la conducta hacia el objeto o asunto de interés” (p. 17).

La realización de actividades promovidas por motivación y la voluntad permite que las personas vayan adquiriendo conocimientos y habilidades para el desempeño de las tareas propias de cada puesto laboral.

Toda esta experiencia favorece al Yo vocacional que, según Rivas (2003), sería el punto de encuentro de los aprendizajes obtenidos durante la realización de las actividades orientadas por los intereses, por lo que, al momento de elegir la ocupación o profesión puede facilitar por contar con la información.

Todos los intereses expuestos por las personas participantes se catalogan como intereses expresados, para Super (1957) y Dawis (1991) citados por Rivas (2003), “...es la formulación explícita que hace una persona de su grado de atracción o preferencia por una o varias actividades o profesiones. (p. 226)”.

En cuanto a las actividades cotidianas de disfrute se encuentran:

**Participante 1:** “Fútbol, cocinar en la casa, escuchar música”. **Participante 2:** “...hacer ejercicio, compartir con mis amigos... no se varias cosas. Me gusta leer, veo tele, creo que nada más”. Por su parte la **Participante 3:** “Fútbol, escuchar música”. Mientras que la **Participante 4:** “Escuchar música, caminar al aire, tener espacio para estar sola, salir a caminar, me gusta ir a San José a hacer mandados porque puedo tomar mis decisiones sola”.

De acuerdo con las respuestas brindadas se puede mencionar el reflejo de la atracción en actividades cotidianas que involucran la música y al aire libre, en cuanto al interés musical para Kuder (1989) se caracteriza por “... las personas que denotan un marcado gusto para tocar instrumentos musicales, cantar, bailar, leer sobre música, estudiar la vida de destacados compositores, asistir a conciertos, etcétera (p.9)”.

Por otro lado, la ejecución de actividades al aire libre se caracteriza por permanecer la mayor parte del tiempo en los espacios abiertos, en los bosques o en el mar, además, predomina el gusto por la siembra y la cosecha, así como, la atender animales. Considerando la zona donde viven las personas participantes, que es un territorio urbano, las actividades llevadas a cabo se entienden como caminatas, paseos recreativos y salidas al parque, etcétera. (Kuder 1989).

Con respecto a la pregunta sobre ¿Qué otras actividades le gustaría realizar? (En la aldea, el colegio o lugares que frecuenta), las participantes mencionan: “boxeo, aprender a bailar, voluntariado para el cuidado con perros, aprender cosas nuevas, llevar inglés, clases de piano, cursos de belleza, curso de pintura”.

Se aprecia cómo se mantienen el interés por diversas actividades, fomentan el aumento de nuevos conocimientos. Situación que es común durante los años de la adolescencia cuando es la oportunidad para la diversificación de la identidad, evento que contribuye con la clarificación de la personalidad y el establecimiento hacia la preferencia vocacional.

Con respecto a las actividades que se les facilita desde Aldeas de participación voluntaria y que les permite desarrollar habilidades se encuentran cursos de: habilidades para la vida, cursos de natación, cursos de inglés, recreación, pasantías, voluntariado con adultos mayores y jóvenes. En la elección de estas actividades se evidencia la relación de las aptitudes con el interés vocacional, las aptitudes que se refieren a la habilidad que tiene una

persona para llevar a cabo una actividad, estas pueden asociarse con más de una ocupación u profesión, se dividen en específicas es decir que tiene su funcionalidad para un trabajo concreto, y general cuando son los conocimientos que se pueden aplicar en cualquier ámbito laboral.

Por otro lado, cabe destacar que las habilidades que tiene el grupo de adolescentes se asocian más a actividades mecánicas, y específicamente a *quehaceres domésticos*, “cocinar”, “limpiar” que se refieren a la vida y organización de la Aldea. Se ve una necesidad de trabajar de una manera más exhaustiva las habilidades y capacidades.

En cuanto a la ocupación o profesión de su interés se encuentran actividades que se centran en la relación con una ocupación y profesión a futuro.

**Participante 1:** *“Ser chef o ama de llaves, iniciar con Stewart hasta llegar a ser chef, eso es lo que se más. Ser veterinaria, pero eso no lo puedo hacer porque hay que ir a la universidad y todo eso”*. **Participante 2:** *“Estudiar Medicina, especializarme en cirugía, desde pequeña desde que tenía cuatro años, salvando vidas sacando tripas, no sé...”*. **Participante 3:** *“Geriatría para cuidar a adultos mayores, primero tengo que ser doctora y luego sacar la especialidad... o maestra de preescolar”*. **Participante 4:** *“...pero si me gustaría como de hotelería, pero no de mucama porque eso no me gusta, si soy buena como haciendo los oficios, pero solo sería como por un tiempo para ir avanzando con mis estudios, de un hotel me gustaría en repostería en un hotel... en un restaurante porque en una tienda es muy cansado eso es una explotación”*.

Con respecto a la profesión u ocupación de interés, predominan intereses de servicio social y artístico - plástico: el primero “... indica un alto grado de interés para servir a los demás, y, en primer lugar, a los necesitados, a los enfermos, a los niños, a los ancianos.” Kuder (1989, p. 9) Y el segundo “se manifiesta cuando nos agrada hacer trabajo creados con las manos, dibujar, pintar, decorar, modelar, esculpir”. Kuder (1989, p. 9). Se puede visualizar que las participantes a través de estos intereses tienen motivaciones para el establecimiento de pasos a seguir.

Se puede detectar que las adolescentes participantes se inclinan por actividades tradicionalmente relacionadas a roles femeninos, en primer lugar, porque una forma de

promover la autonomía es por medio de labores domésticas y también por el tipo de carrera u ocupaciones que ellas exponen tal como el cuidado de otros.

En este caso se observa similitud con los futuros trabajos de las participantes y las palabras de Aguilar, Azofeifa, Guzmán, Salas, Solís, y Ureña (2014) exponen a López (1995) citado por Andrade et al (2013), quien se refiere al factor de género dentro del desarrollo de carrera, determina que las carreras elegidas por las mujeres y los hombres se diferencian, los hombres tiene una inclinación por desarrollar trabajo que impliquen una secuencia de acciones o análisis de información de las ciencia exactas debido a no tener contacto con las personas, mientras que, las mujeres continúan manteniendo la elección por trabajos donde su ejecución se centra en el servicio por otras personas, que a su vez, conlleva a permanecer en contacto con las personas.

Hay una coincidencia con San Román (1998) y Ballarín (2001), citados en Padilla, Suárez y García (2019), quienes exponen que los “Intereses y opciones que consideramos mediatizadas por el contexto, por la tradición, por los procesos de socialización (y de exclusión y silenciamiento que han vivido las mujeres). (p. 313)”. Considerando el factor de género este influye en las participantes, se observa una inclinación por actividades tradicionalmente relacionadas a roles femeninos, en primer lugar, porque una forma de promover la autonomía es por medio de labores domésticas y también por el tipo de carrera u ocupaciones que ellas exponen tal como el cuidado de otros.

Dentro de los factores externos en el desarrollo vocacional, se encuentra el género, no se podría dejar de lado debido a las experiencias que ha tenido el grupo de adolescentes por las diferentes actividades que han realizado en el pasado con su entorno y que sin duda contribuye en la conducta vocacional.

**Valores vocacionales.** Según el COVO (octubre, 2011) los valores “son guías de conducta que se derivan de las necesidades y experiencias de las personas. Se sustentan en normas que lo sostienen y reflejan el marco de las concepciones del mundo y de la vida” (p.20). Los valores, son una expresión de las necesidades de las personas, estos al igual que los intereses se expresan en las personas a través de las conductas también son considerados por Super como un factor interno del desarrollo vocacional.

De acuerdo con las preferencias de las personas participantes acerca del futuro trabajo, las expectativas del escenario laboral se caracterizan por dinámicas con un ambiente laboral de: amabilidad, trabajo en equipo, colaboración y empatía.

**Participante 1:** *“Tener compañeros amigables, que la gente se lleve bien”.*

**Participante 2:** *expresa “no lo sé tendría que ver con el tiempo”,* **Participante 3:**

*“Que no fuera un ambiente pesado, que las personas fueran amigables y que se lleven bien”.* **Participante 4:** *“Trabajo en equipo, compañerismo, colaboración y empatía.”.*

Estas expectativas según Spranger citado por Naranjo y Frías (1977) responden al valor vocacional de tipo social que “se distingue por una tendencia a establecer relaciones amistosas y participar en forma activa y desinteresada en la vida social”. (p.123). En el caso de la participante 2, quien no ha considerado las características de su futuro escenario, es importante mencionar que aún se encuentra en el proceso de descubrimiento.

Para las participantes, el trabajo resulta como un factor positivo en su futuro, dentro de los beneficios que aportaría el trabajo a las participantes prevalece el valor tipo social mencionado anteriormente por Spranger y se presenta el valor tipo económico. El valor según Spranger (citado por Naranjo y Frías, 1977); Tipo económico “predominan los valores materiales. La persona se caracteriza por una tendencia a buscar y obtener siempre beneficios” (p.123):

**Participante 1:** *“A seguir adelante para sacar a mi familia adelante y poder ayudar a mi familia, “yo puedo hacer una carta e irme, pero yo me quedé aquí para poder hacer una pasantía y salir adelante, yo quiero sacar adelante a mi mamá”.*

**Participante 2:** *“Me beneficiaría un montón por el esfuerzo que he llegado a tener eso me imagino y todo lo que no tuve lo voy a tener en ese momento y si en algún momento no hay pensión tengo que ahorrar dinero y es un beneficio de que como ganan bastante entonces no hay que preocuparse, porque tal vez en 30 años no hay pensión y uno ¿qué? Y tampoco es que me voy a buscar un trabajo así bajo para porque tal vez no voy a estar con la edad, con la economía del país cómo vamos entonces no sé”;* **Participante 3:** *“Para poder ayudar a las personas adultas mayores con la salud, si quiero dinero porque uno lo necesita”.* Y **Participante 4:**

*“Económicamente para la casa para mi comida, mis pasajes y mis gastos personales. También para mi crecimiento como persona”.*

Se puede percibir la congruencia que existe entre los intereses y valores que presentan las participantes, pues le dan más importancia al valor de tipo social y el tipo económico. El primero tiene que ver con las relaciones sociales y su rol de participación en la sociedad y como este permite una devolución a la sociedad como por ejemplo los beneficios que daría el trabajo realizado por las personas participantes a la sociedad desde los campos de salud, ocio y recreación.

Así mismo, se puede visualizar la prevalencia del elemento social, existiendo una congruencia entre interés social y valor social. Zúñiga, Porras y Montoya (2002) citan a (Barberá, en Fernández, 1998, p 105).

Se designan atributos, funciones y patrones para cada sexo, donde la dimensión instrumental corresponde al estereotipo masculino e incluye una serie de rasgos, tales como objetividad, dominio o competencia, que describen, en conjunto, a una persona que se maneja individualmente con eficacia. El estereotipo femenino, se identifica con una dimensión afectiva, representada con rasgos tales como calidez, la expresividad y la sensibilidad, características de quienes se interesan más por las personas que por las cosas.

Y desde el valor tipo económico se refleja de la siguiente manera: los casos con recursos familiares para la satisfacción de las necesidades básicas propias y familiares, mientras que, los casos sin recursos familiares direccionan a cubrir las necesidades básicas personales y su autorrealización, entonces se pueden ver los factores vocacionales que intervienen en su proceso vocacional y que forman parte fundamental de su autoconcepto.

Existe una concordancia con Silván-Ferrero, Bustillos y Fernández (2005) citadas por Padilla, Suárez y García (2009), que determinaron que las mujeres tienden a mostrar interés basados en su rol futuro en el mercado del trabajo, las mujeres contemplan la contribución en las vidas de otras personas, mientras, los hombres tienen a considerar su trabajo por la posición social y la remuneración económica.

En síntesis, se puede ver en las personas participantes una construcción de los intereses y sus valores vocacionales basados en la tradición del rol femenino, donde se orienta a los valores sociales de servicio, atención, sostén y vínculo familiar. Sin embargo, también

se puede visualizar la atención a las personas que se encuentran a su alrededor ya sean familiares o a las personas con quien se proyectan trabajando en sus futuros trabajos. Evidenciando el crecimiento en contextos cargado por un discurso adulto centrista fundamentado en otorgar comportamientos para los hombres y las mujeres, que tiene su influencia en la formación del desarrollo vocacional.

**Información de la Preferencia Vocacional.** Respecto a la preferencia vocacional hay algunas situaciones por considerar en las adolescentes como: la institucionalización, la situación académica, la información acerca de la formación ocupacional o profesional y la utilización de la información.

Como parte de formación de una decisión vocacional es la información primero de sí mismo, y luego del medio, en este último es necesario conocer los lugares donde se puede acudir para recibir la preparación, los requisitos, el tiempo y el costo de la formación. Las personas participantes reconocen como instituciones para acudir a recibir su formación ocupacional o profesional, a instituciones públicas y privadas de preparación técnica o universitaria, entre ellas se encuentran:

**Participante 1:** *“El Instituto Nacional de Aprendizaje”*, **Participante 2:** *“Universidad de Costa Rica”*, **Participante 3:** *“En la UCR, aunque también sé que está la UCIMED”*, **Participante 4** *“El MEP y el Colegio Nacional de Educación a Distancia”*.

Se observa que considerando los intereses vocacionales descritos anteriormente las participantes mencionan instituciones de formación en concordancia con lo que les llama su atención. Además, las participantes piensan en las particularidades personales de formación.

Entre las fuentes de información en las cuales las adolescentes han utilizado como recurso para conocer la oferta educativa.

**Participante 1:** *“Me di cuenta por la Aldea, y después yo fui al INA y me dieron información”*, **Participante 2:** *“Por los colegios, de las universidades...”* **Participante 3:** *“en una feria vocacional, Sarita me explico...”* **Participante 4:** *“... me ayudó la psicóloga y el trabajador social y unas profesoras. Y ahora en CONED”*.

Con respecto a las instituciones predominando las instituciones públicas de educación técnica y universitaria y en el caso de las fuentes de información sobresale el personal técnico

y académico de la Aldea. El proceso de exploración se encuentra en desarrollo y es un elemento fundamental para el desarrollo vocacional de las adolescentes.

Se puede observar que las fuentes citadas son confiables, en las cuales las personas pueden recibir información que les permite conocer los procesos a realizar para tener acceso a la formación, sin embargo, las participantes no destacan en sus expresiones los requisitos, duración o costo de la preparación ocupación o profesional.

El ejercicio de buscar información sobre lugares para obtener una formación ocupacional y profesional es una práctica necesaria para el resto de la vida, su importancia no solo se reduce a conocer la mejor institución sino, en la capacidad de replicar el ejercicio para los demás acontecimientos del desarrollo vocacional como la búsqueda de empleo.

La información obtenida por medio de las personas profesionales que acompañan a las participantes representan una fuente confiable, sin embargo, cada caso debe ser valorado tomando en cuenta todo el contexto de la persona y sus avances porque se mantiene una relación de dependencia con respecto a la organización, además, para la etapa del desarrollo vocacional donde se ubican las participantes se espera una conducta más activa debido a su condición de egreso cercano.

En relación con la formación académica recibida por las personas participantes estas han tenido la experiencia de la educación pública, las adolescentes se encuentran en un rango de edad de 16 y 17 años, en Costa Rica es una edad que se espera estar cursando los niveles educativos de décimo y undécimo año de un colegio académico.

Detallando las particularidades de las **participantes 2 y 3**, se puede mencionar que se encuentran en el sistema educativo formal, en el cual las adolescentes han alcanzado con éxito el grado académico según su edad cronológica: poseen un buen rendimiento académico y muestran el interés de terminar sus estudios de secundaria y continuar con el proceso universitario para optar por una carrera universitaria.

Por otro lado, en el caso de las **participantes 1 y 4**, se presenta rezago escolar. La **participante 1**, posee únicamente la primaria completa, continuaría sus estudios solamente si es un requisito para desenvolverse en una ocupación: *“Sí estudiaría para tener un trabajo, la mayoría de los trabajos piden bachiller. Pero si me piden noveno lo hago hasta noveno”*. Y la **participante 4**, se encuentra estudiando en el sistema no formal, en este momento cursa

el séptimo grado y tiene como meta, cuando termine noveno cursar un técnico que le permita independizarse.

Como se mencionó anteriormente en todos los casos las participantes consideran el estudio muy importante, se relaciona con la superación, se tiene una conciencia acerca de su impacto para optar por trabajos dignos que les acerque a los procesos de independencia. Sin embargo, no tienen una información completa de las características de su contexto, es decir claridad en el acceso, procesos y mantenimiento, el conocimiento adquirido ha sido a través de los entes de la institución no obstante las mismas por sus características de egreso necesitan conocer de manera completa esta información.

Sin embargo, debido a su situación de institucionalización necesitan de un trabajo u algún tipo de financiamiento que pueda pagar sus estudios. Las mismas, por un lado, exponen la educación técnica como una oportunidad realista para mantenerse económicamente y para optar por otras oportunidades educativas, estudios universitarios, trabajo y ayudar a las familias. Y por otro lado obtener un trabajo para poder continuar con sus estudios universitarios.

Todas las participantes tienen conciencia de la situación educativa en la que se encuentran y cómo esta puede permitirles acceder al mercado laboral para desempeñar una ocupación u profesión. Sin embargo, para cada caso varía la dirección al momento del trabajo, las personas que tienen una ocupación como meta visualizan el estudio como un requisito, mientras que las personas que optan por una profesión se encuentran motivadas en su rendimiento escolar, también, estas últimas correspondiendo a finalizar la secundaria para seguir con la educación superior.

En consideración de las edades de las participantes se evidencia que las que tienen cumplidos los 17 años al momento de la investigación muestran un nivel de preocupación alto en comparación con aquellas que tienen 16 años cumplidos, esta experimentación del egreso se centra en el reconocimiento del tiempo para prepararse al salir.

Consideramos que a pesar de la cercanía por cumplir la mayoría de edad solo aumenta las preocupaciones por egresar, y no desencadena en una conducta proactiva para potenciar el egreso de la organización. Resultando de importancia el acompañamiento profesional al haber un acercamiento a la mayoría de edad para minimizar la experiencia emocional que se pueda producir por percibir carencias en la preparación para egresar.

Cabe rescatar que el tiempo de preparación varía entre las participantes 1 y 4, ya que las adolescentes egresan durante el 2019, mientras que las participantes 2 y 3 egresarían de Aldeas para el 2020, con esto se puede observar una jerarquización de las necesidades en la cual se procura satisfacer las necesidades básicas y luego las necesidades que tienen que ver con los procesos de socialización.

Debido a que las personas exponen en primer lugar su preferencia vocacional con respecto a la satisfacción de las necesidades básicas y luego mencionan los procesos relacionadas con alcanzar la autorrealización, esta razón, se considera que el deseo expreso de estudiar o trabajar es influido por la preocupación para la satisfacción de necesidades al momento de haber salido de la organización.

En ambos panoramas indagados de la relación entre edad cronológica y nivel educativo, se considera que, aunque el nivel académico concuerde con su edad, este no garantiza el bienestar, debido a que la construcción de un estilo de vida adulto en estos casos corresponde primeramente a la limitación en los recursos económicos, y sobresale en ese panorama cubrir sus necesidades básicas y las metas vocacionales.

Se evidencia como la forma de organización de la vida adulta se centra en la obtención de un trabajo, situación que es preocupante para esta población en una consideración del actual escenario laboral costarricense donde en el primer trimestre de 2019 “la tasa de desempleo fue un 11,3%, y se mantiene sin variación al primer trimestre del año anterior”. (Instituto Nacional de Estadística y Censos (Mayo 2019, p. 11, 2019).

En cuanto al desarrollo vocacional de las participantes y la experiencia de institucionalización se puede concluir que el proceso de crecimiento tutelar es solamente una característica que adelanta los procesos de la madurez vocacional, así como, las exigencias de los futuros estilos de la vida adulta, aumentando la presión sobre las adolescentes y disminuyendo las oportunidades para adquirir experiencia por medio de la ejecución de roles, en definitiva se establece una alteración en el desarrollo evolutivo con la ausencia de apoyos.

## **Propósito 2**

Caracterizamos el proyecto vocacional de las personas adolescentes para enfrentar el egreso de Aldeas Infantiles Santa Ana.

**Plan de acción.** Se indagó acerca de los objetivos que se establecen las participantes al momento de egresar de Aldeas Infantiles, se organizan en el planteamiento de metas a corto, mediano y largo plazo.

El plan de acción corresponde a las expectativas para el futuro, con un tiempo determinado de caducidad que permiten el crecimiento personal y tiene un alto componente de viabilidad. Se aprecia entre las metas de las adolescentes una serie de acciones por cumplir para alcanzar la meta principal, por lo que, se puede decir que las metas se caracterizan por acciones secundarias que permiten el avance progresivo hacia el futuro.

**Metas a corto plazo.** En cuanto a la proyección para los primeros seis meses a 12 meses posterior al egreso de la organización las participantes se han planteado la obtención de un primer trabajo remunerado y la continuidad de la formación académica u ocupacional. Específicamente se categorizan las metas de los primeros meses de la siguiente manera.

**Incorporación al mercado laboral.** Las participantes presentan una orientación hacia la obtención del primer trabajo como asalariadas, el cual resulta ser indispensable, por su condición de enfrentar el egreso y perder la disposición de recursos para atender las necesidades principales. La inclinación por el puesto de trabajo, se recopila en las expresiones:

***Participante 1:** “Trabajando como Stewart”, **Participante 4:** “Lograr quedarme trabajando cuando termine la pasantía”*

En las funciones en las que se visualizan las participantes hay una correspondencia con las habilidades autopercebidas, aspecto que aumenta la posibilidad de éxito en las tareas de un rol laboral. Además, esta meta es considerada por las participantes como una experiencia inicial para obtener el dinero para la cobertura de la alimentación y un espacio para vivir.

La intención de obtener un primer trabajo es una visión a corto plazo de aquellas participantes con una preparación educativa baja, incluso, que no han finalizado el III ciclo de la Educación Básica. Esta es una situación reiterada para personas con un perfil educativo carente, Suárez (2008), encontró que cuando se presentan niveles educativos bajos, las personas tienen la expectativa elevada por obtener un trabajo.

**Formación académica o formación ocupacional.** Consiste en la obtención del título de la educación secundaria o adquirir herramientas para la empleabilidad, como capacitación en inglés, y tener experiencias laborales con fines educativos por medio de voluntariados o pasantías.

*Participante 3: “Sacar buenas calificaciones. Obtener bachiller de honor graduarme pasar el examen de admisión”, participante 2: “Graduarme de quinto, pasar los exámenes de bachi, ir a la universidad, aprender otro idioma, hacer un voluntariado en un centro para adultos mayores, me gustan también los niños”.*

Las participantes en sus frases reconocen el cumplimiento de estas metas para el acceso a mejores puestos de trabajo, y como la formación educativa les puede permitir mejorar las condiciones para obtener la realización de una formación universitaria. Además, estas intenciones corresponden a las participantes con un nivel educativo alto y que están cursando los últimos niveles de la educación secundaria.

En cuanto a la continuación de la formación ocupacional las participantes se plantean el aprendizaje del idioma inglés, reforzar la escritura y lectura, y tener un voluntariado hacia a la preferencia vocacional. Esta experiencia formativa podría aumentar las habilidades para el desempeño de un futuro trabajo, lo acertado sería inclinarse por aquellas actividades que tienen relación con la actividad laboral de preferencia; para una maximización de los recursos económicos y el tiempo.

**Contacto con la familia de origen.** Iniciar el contacto con la familia de origen o continuar hacia un encuentro físico, en los casos donde previo al egreso existe comunicación.

*Participante 1: “Visitando a mi familia... Y también porque veo que estoy viendo a mi familia.”*

Se pretende continuar el contacto con aquellas personas de las que fueron separadas, ya que al cumplir los 18 años las condiciones judiciales no son un obstáculo para verse con la familia. Esta característica pertenece a participantes que antes del egreso ya mantienen un contacto con sus familias por medios de comunicación tecnológicos o contacto físico por las visitas supervisadas. El reunirse con sus familiares no tiene la intención de trasladarse a vivir con ellas en el corto tiempo, se determina únicamente a un contacto periódico.

**Metas a mediano plazo.** Se consideran como metas a mediano plazo la proyección que tienen las participantes para el intervalo de año y seis meses a tres años posteriores a la salida de la organización, este es un tiempo determinado por el equipo de investigación, como forma de conocer las expectativas a lo largo del tiempo. Las participantes se han trazado la capacitación según el puesto de trabajo desempeñado o el inicio de una formación profesional, y equilibrar el tiempo personal entre trabajar y estudiar, concretamente estas metas se organizaron de la siguiente forma.

**Especialización laboral y consolidación del trabajo.** La formación en cursos propios de la ocupación desarrollada para mantener el puesto laboral y obtener mejores condiciones económicas.

*Participante 1: “capacitación para chef...”, participante 4: “Perfilarme a una formación profesional o técnica, y tener un trabajo mejor pagado”*

En relación a la intención de capacitación laboral las participantes lo harían con base en la idea de continuar el desenvolvimiento del puesto de trabajo, como estrategia para aumentar las condiciones dignas en el espacio laboral, también, para incrementar los ingresos económicos. Estas metas corresponden para los casos donde se vislumbra el ingreso al mercado laboral como una prioridad, como respuesta a la carencia de los estudios básicos, aumenta además las posibilidades de ingreso al mundo del trabajo por medio de la preparación técnica y continuar en esa área hasta equilibrar los estudios de secundaria.

**Ingreso a la universidad.** Al finalizar la secundaria se continuaría con la formación profesional en instituciones públicas o privadas.

*Participante 2: “entrar a una universidad estatal o privada”, participante 3: “entrar a la U pública”.*

Las carreras por cursar serían las expresadas en la preferencia vocacional, en cuanto al seguimiento hacia el acceso de la educación superior las participantes consideran la obtención de una forma de financiamiento principalmente una beca. Esta meta puede verse amenazada por la falta de recursos económicos posterior a la salida de Aldeas, además, el aporte de la organización es por un tiempo corto mientras ocurre un acople al estilo de vida autónomo de seis meses aproximadamente.

En ocasiones se ha visto como algunas personas que salen de la organización y han finalizado por estudios secundarios han obtenido becas de universidades privadas de Costa Rica o alguna universidad internacional, sin embargo, esto no es una realidad generalizada, por lo que, sigue presentándose posterior al egreso institucional el factor económico como un determinante.

**Estudiar y trabajar.** Consiste en el desarrollo de ambos roles de manera simultánea como estrategia para mantener la independencia y alcanzar la formación profesional, para desempeñarse en el puesto de trabajo deseado, sin embargo, no se descarta el abandono del estudio o el trabajo.

*Participante 2: "Tener un trabajo temporal mientras estudio", participante 4: "Primero necesito tener un trabajo, para después ver dónde puedo seguir estudiando... Para el 2021 terminar noveno y ganar bachillerato".*

Esta meta existe por percepción de alcanzar la autonomía adulta por medio de un ingreso económico estable, que se asegura en un primer momento por medio de un trabajo. Para las participantes es la forma de establecer un punto de equilibrio para mantener la independencia. Por lo que, en el doble desarrollo de roles será fundamental la ubicación geográfica del lugar de residencia al tener que planificar el desplazamiento de la casa al lugar de trabajo, y luego del trabajo al lugar de estudio. Esta meta se la han propuesto todas las participantes.

De esta manera se puede apreciar la importancia otorgada por las participantes al poseer un puesto de trabajo, ya que es un elemento potenciador en la consecución de las metas del proyecto vocacional, al proporcionar recursos económicos estables para generar la consolidación de la transición a la vida adulta.

**Mantener contacto con la familia de origen.** Una vez egresadas seguir visitando a los familiares que continúen en la institución, en este panorama las visitas corresponden desde las restricciones por ser mayor de edad.

*Participante 3: "Compartir tiempo con mis familiares, visitar a mis hermanos menores". Participante 4: "ver a mi hermano menor que sigue en el albergue".*

Aquí se expresa el deseo de seguir teniendo contacto con aquellas personas de su familia de origen que sigan bajo la tutela de la organización o alguna otra institución de

cuidado tutelar. Resultando en una manera de no perder la vinculación con sus hermanos o hermanas sanguíneas, esta situación tiene varias aristas en su pretensión, la primera, estas figuras ofrecen la motivación al sentido de querer tener éxito, segunda, para ser una figura de apoyo con las siguientes personas de su familia de origen por egresar.

Esta es una intención de las participantes que ya han presenciado la salida de otras figuras familiares de los albergues, en ambos casos han visto egresar a hermanos y el egreso se caracterizó por una comunicación cortada y falta de apoyo para quienes quedaron en la organización. Se puede considerar como una forma relacionada con el ejercicio de roles tipificados para mujeres, relacionados con el cuidado y atención de los miembros más pequeños de la familia.

**Metas a largo plazo.** En cuanto a la proyección para los siguientes cuatro años a seis años posteriores a la salida de Aldeas Infantiles las participantes se han planteado la experiencia de una relación amorosa, un lugar propio para vivir y la finalización de la educación profesional o la especialización en el puesto de trabajo desempeñado.

**Hogar propio.** Consiste en la tenencia de un lugar para vivir que sea propio o alquilado para permanecer solas o compartir con algún familiar:

*Participante 1:* "vivir en mi propia casa", *participante 2:* "empezar ahorrar para mi casa", *participante 4:* "tener un apartamento".

Durante la estancia en los albergues existen reglas que condicionan el comportamiento para casi cualquier conducta posible, y en ocasiones, hasta se eliminan ciertas actividades como forma de regular la manera de comportarse. Por lo que las intenciones de contar con un lugar personal evidencian la construcción de un lugar que ofrezca la sensación de un "hogar propio".

**Establecimiento de una relación de pareja.** Corresponde a la existencia de mantener vinculación emocional con figuras que no pertenecen a la familia de origen, por lo que, la relación se caracteriza por un contacto de tipo amoroso.

*Participante 1:* "Tal vez esté con mi novio, si a mí me gustan los animales que a él también le gusten los animales... No me importa si es lindo o feo, solo que tenga buenos sentimientos".

Con esta expectativa se aprecia la búsqueda de una compañía en su vida adulta, intención correspondiente a la etapa del desarrollo, para esta meta es fundamental por parte de las participantes que durante la convivencia de la relación no se utilicen formas de violencia.

**Finalización los estudios e inicio de la especialización.** Tiene correspondencia a terminar los ciclos formativos de la carrera profesional elegida o una formación técnica.

*Participante 2: “Finalizando mis estudios”, participante 3: “graduarme en medicina”, participante 4: “finalizar un técnico en alguna carrera relacionada a un trabajo que me guste”.*

Esta meta se encuentra estrechamente relacionada con la preferencia vocacional expresa, esto predispone a la existencia de un mantenimiento en el tiempo de la preferencia vocacional. Además, la elección de la especialización se realizará basada en la reflexión del propio proyecto vocacional, en una consideración de los intereses y valores vocacionales.

**Capacitación para el trabajo.** Consiste en la preparación laboral teniendo consideración del puesto de trabajo desempeñado para mantener la actualización en el rol laboral o cursando un segundo idioma con fines de aumentar la estabilidad laboral.

*Participante 1: “Tendría que tener más conocimiento sobre chef y así estaría trabajando en un hotel como chef, pero tengo que aprender a hacer más comidas”, participante 4: “Tener un trabajo donde yo me sienta mejor, donde yo diga ahí es donde quiero estar”, participante 3: “Haber aprendido otro idioma”.*

Estas acciones personales contribuyen para el mantenimiento del puesto de trabajo, existiendo concordancia con la siguiente etapa del desarrollo vocacional, la cual tiene tarea la consolidación de un trabajo. Además, esta es una situación que les facilitaría a las participantes tener un perfil laboral más competitivo, ya que los puestos de trabajo actuales se alinean a la transformación bilingüe.

**Fortalezas y debilidades personales.** Para Rodríguez (2003), durante la elaboración de proyectos vocacionales es necesario la destreza de reflexión sobre sí mismo, donde juega un rol capital “... ser conscientes de los propios atributos: ser capaz de evaluarse a sí mismo

honestamente y realistamente. (p.63)”. En cuanto al logro de las metas las participantes resaltan sus habilidades interpersonales.

Tabla 7

*Características personales que influyen en el logro de las metas*

<b>Características</b>	<b>Participante 1</b>	<b>Participante 2</b>	<b>Participante 3</b>	<b>Participante 4</b>
<b>Características que pueden ayudar al logro de las metas</b>	<i>“soy muy amable”</i>	<i>“esforzada”</i>	<i>“me gusta ayudar”</i>	<i>“soy sociable”</i>
<b>Características que podrían dificultar el logro de las metas</b>	<i>“ser tímida”</i>	<i>“insegura”</i>	<i>“introvertida”</i>	<i>“soy un poco egoísta”</i>
<b>Acciones para mejorar</b>	<i>“hablando más con la gente”</i>	<i>“pensando positivamente”</i>	<i>“buscar ayuda y hablar con otras personas”</i>	<i>“pensando cómo se sienten las otras personas”</i>

*Nota:* Elaboración propia con base en la entrevista a profundidad realizada a las participantes.

Se evidencia que las participantes muestran una actitud de cambio y solución a sus barreras personales, también, el reconocimiento de estos aspectos personales les permite a las personas aumentar su autoconfianza, y a partir de los recursos propios establecer estrategias para enfrentar las crisis que se presentan para el egreso y poder encaminar la vida en sociedad. Además, se debe de buscar establecer un equilibrio entre recursos y las barreras personales.

**Identificación y manejo de los recursos del medio.** Los recursos identificados por parte de las personas participantes dentro de su contexto se delimitan dentro de Aldeas Infantiles Santa Ana, sin embargo, una vez egresas sobre sale que permanece la búsqueda de ayuda por parte de la familia de origen.

Se entiende por identificación de los recursos las acciones realizadas por la persona que le permiten identificar en el ambiente diferentes herramientas para llevar a cabo las metas. Algunas de las categorías que se presentan en la identificación de los recursos antes de la salida de Aldeas Infantiles son las siguientes.

**Recursos antes del egreso.** Las participantes identifican la existencia de recursos durante la estancia en la organización que contribuye en la planeación del proyecto vocacional y les permite preparar la transición a la vida adulta.

**Recursos básicos.** Los que permite la satisfacción de las necesidades básicas, se refieren a los recursos disponibles utilizados en la cobertura de la alimentación, vivienda, vestimenta y educación formal. **Participante 1:** *“En la Aldea en mi alimentación, higiene, hospedaje, y pasajes y educación.”*

**Recursos emocionales.** Se incluyen todas las relaciones emociones significativas familiares y no familiares que proveen la motivación para la construcción de las metas personales.

**Participante 1:** *“Apoyándome en la motivación para seguir luchando por lo que quiero”, participante 2:* *“... no perder el vínculo con los hermanos que ya van saliendo...”*, **participante 3:** *“emocionalmente también porque si vos estas desanimado o algo así o tienes miedo de algo entonces te impulsan para que no pierdas el sentido común de lo que querás hacer”.*

**Recursos de formación para la vida.** Abarca las herramientas utilizadas por la organización para la educación en habilidades sociales y competencias laborales.

**Participante 1:** *“Ayudándome a buscar información, ayudándome a cómo hacer un curriculum”, participante 3:* *“Proyecto de vida en la aldea (a los apoyos ofrecidos por la organización por medio del departamento proyecto de vida)”*

**Recursos después del egreso.** Las participantes determinan la existencia de recursos necesarios para consolidar la vida adulta, en ese punto se categorizan los apoyos identificados

para después de egresar de Aldeas Infantiles de la siguiente forma. La importancia de identificar recursos fuera del límite de la organización permite el crecimiento y contar con medios de apoyo para encontrar solución a las situaciones que se van presentando durante la transición a la vida adulta. Además, permiten consolidar el proyecto vocacional al disponer de herramientas externas para cumplir con las metas personales.

***Apoyos familiares.*** Se caracterizan por abarcar los recursos que provienen de las personas que integran la familia de origen, y los apoyos que pueden ofrecer para la consolidación del estilo de vida como persona adulta, puede ser de tipo económico o emocional.

***Apoyos Aldeas.*** Son los apoyos posibles ofrecidos por la organización cuando egresan las participantes, utilizables únicamente para la cobertura del hospedaje, alimentación e higiene personal.

***Participante 4:*** *“Solo Aldeas, el departamento, la alimentación y los pasajes. Eso me va a ayudar a acomodarme con un apartamento”.* Este dinero es destinado por parte de la organización para el financiamiento del proceso de transición y el acople al mundo laboral, en caso de todas las participantes son los únicos recursos económicos con los que van a contar para financiar su transición a la vida adulta.

***Recursos institucionales externos.*** Tienen su origen cuando se considera a una institución pública o empresa privada como un apoyo posible, además, la disposición de estos recursos es de acceso gratuito o no.

***Participante 1:*** *“En el hotel cuando haga lo de la pasantía voy a aprender a trabajar mejor”*, ***participante 3:*** *“CONED y quiero averiguar en la Casa Amarilla para becas en el extranjero”.*

**Manejo de los recursos.** En cuanto al manejo de los recursos identificados en el medio, que consiste en las medidas necesarias para cuidar y mantener un contacto con las herramientas, recursos o apoyos identificadas en el ambiente que van a permitir el cumplimiento de las metas. Por un lado, se concentran en la satisfacción de las necesidades básicas, por otro lado, formación ocupacional o profesional.

La tarea de exploración para Moreno (1999) citada por Olivares (2002), nace por la presencia de incertidumbre en la ejecución del proyecto vocacional, también, es la forma de

cubrir la carencia de información de sí mismas y el medio. Además, el conocimiento del escenario social, según Osipow (1976), permite el reconocimiento del lugar donde se pertenece, así como, facilitar la comprensión de la relación existente con el presente y el futuro.

La utilización de los recursos por parte de las adolescentes se resume en dos situaciones a resolver de forma urgente, por un lado, la autosuficiencia en la cobertura de las necesidades, por otro lado, la generación de recursos económicos para consolidar la transición a la vida adulta.

El egreso plantea para las participantes una maximización de los recursos que pueden contar dentro de la organización, se considera que este no debería de seguir siendo la constante en una población como la estudiada, porque, siguen su vida reviviendo los círculos de violencia social y limitación económica por los que fueron separadas de su familia de origen.

En cuanto a la importancia de los recursos del medio radica en su aporte para la consolidación de los proyectos vocacionales. Sin embargo, para Melendro (2014), en las poblaciones vulnerables los recursos externos son fundamentales para garantizar el éxito, ya que las demandas sociales se presentan de forma prematura y obligada, además, de ser común la carencia de apoyos sociales. En el caso de Aldeas promueven la educación en el área emocional y laboral para enfrentar el egreso, además, otorgan un monto económico mensual durante los primeros meses para la transición a la vida fuera de la organización.

En su lugar el escenario óptimo para las personas adolescentes debería de ser enfrentar la toma de decisión de continuar con una formación técnica o profesional que le permita el ingreso al mundo laboral. Encontrar un punto de encuentro entre la formación formal y formación para el empleo, para la elaboración de proyectos vocaciones flexibles. Es decir, que al momento de egresar pueda elegir según sus necesidades, metas y preferencias entre continuar con la formación técnica, profesional o iniciar con la primera experiencia laboral remunerada.

Se aprecia que durante la identificación de los recursos existe una determinación de posibles apoyos, sin embargo, la disponibilidad de uso de los recursos no es seguro. La consideración de las familias de origen como apoyo, evidencia las carencias en la tarea de exploración del medio, y la falta de ubicar recursos más allá de los que ofrece Aldeas

Infantiles. Siendo una situación preocupante, por la exposición a un escenario en condiciones desfavorables, disminuyendo el nivel de consolidación de la transición a la vida adulta; al representar un factor de riesgo para la consecución del proyecto vocacional.

Considerando la información proporcionada por las participantes en torno a su proyecto vocacional se pueden realizar algunas afirmaciones, en cuanto a la autodeterminación el nivel es alto, según Rodríguez (1999) citada en González (2009), predomina la capacidad de tomar decisiones profesionales sustentadas en el conocimiento, la valoración de sus necesidades y las posibilidades de estudiar una profesión, sin dejar de lado la implicación personal y el compromiso con la decisión tomada.

Sin embargo, no se puede decir lo mismo de la conducta de exploración, esto debido a que para Rodríguez (1999) citada por González (2009), las participantes carecen de habilidades y mecanismos en la búsqueda de información para sustentar la toma de decisiones del posible puesto de trabajo por desarrollar.

Además, se aprecia una motivación explotaría extrínseca, mayor que la motivación exploratoria interna. La primera consiste cuando la intención de búsqueda de información viene de agentes inmediatos a la persona, la segunda, se visualiza cuando la indagación es una acción de intención individual, Rodríguez (1999) citada por González (2009). La recomendación teórica consiste en que exista una motivación interna ya que ésta nace de los propios deseos y aspiraciones, aumenta el éxito, y deja de lado la imposición de figuras adultas y las demandas sociales.

La necesidad de exploración ha surgido de las circunstancias de egresar y por la recomendación de las personas de contacto inmediato como las cuidadoras o personal del equipo técnico. Aunque, si hay un reconocimiento de las necesidades de formación y el proceso para conseguir un trabajo. La carencia de información se aprecia en lo relacionado a la formación vocacional, los detalles de los cursos y costos durante el proceso.

En cuanto, a barreras del desarrollo vocacional, se pueden mencionar aquellas situaciones que obstaculizan el avance laboral de la mujer. (Swanson y Woitke, 1997) citados por González (2009). Existen las barreras internas que tienen su relación con el mundo psicológico personal de la mujer, y las barreras externas radican sobre las particularidades del ambiente y sus condicionantes, González (2009),

Las posibles barreras internas de las participantes representan la carencia de competencias para el desarrollo de un trabajo, la baja escolaridad, la falta de autoconfianza, la incertidumbre en el cumplimiento de las necesidades básicas y desconocer el medio donde se pueden desarrollar. Por otro lado, las barreras externas corresponden la no selección en un puesto de trabajo por la falta de habilidades.

Es posible determinar por medio del estudio del proyecto vocacional las pretensiones para el futuro de las participantes para otras áreas de su desarrollo, ya que la reflexión de la vida laboral tiene una implicación sobre las demás áreas, se observa en las metas de las participantes la formación en un puesto de trabajo y el desarrollo de un trabajo para contribuir en la conformación de la dimensión familiar, amorosa y personal.

Esta variedad de pretensiones en el proyecto vocacional que incluye las expectativas de otras dimensiones se entiende como una “sobre carga de roles”, para (Padilla, 2001), esto es un conflicto entre los deseos personales y las demandas sociales. Esta situación puede tener consecuencias directamente sobre el desarrollo vocacional y en el desarrollo personal, así como, en el grado de satisfacción con su trabajo.

Paterna y Martínez (2001) citados por Suárez (2008), encontraron que el conflicto de rol se puede explicar por la estrecha relación entre roles laborales y personales, influenciada por las concepciones hacia la maternidad, la tipificación de estereotipos hacia los géneros, y la estabilidad que supone la vida familiar y laboral.

La afirmación de Padilla (2001) acerca de los proyectos vocacionales en mujeres, se confirma en este trabajo, al mostrar las participantes poseer proyectos vocacionales de mayor amplitud, ya que no solo se centran en el ingreso al mercado laboral y la consolidación de un puesto de trabajo, sino, que se evidencia en las metas la influencia de la dimensión familiar.

Aunque este panorama es diferente para cada mujer la solución que propone cada mujer se condiciona por las características socioeconómicas, la preparación para permanecer en un puesto de trabajo y las condiciones del mundo laboral. Esta es una situación preocupante ya que se observa en los casos donde la dependencia económica de otras personas recae sobre mujeres que los deseos de maternidad, desarrollo personal, la continuación de la educación, y la capacitación laboral para mejorar el puesto de trabajo se tienden a retrasar. (Sarrible, 1990; Carrasco y Rodríguez, 1999) citados por Padilla (2001).

En cuanto a las participantes tienen la idea de esforzarse de forma individual para tener un trabajo, y luego ir creciendo en su vida al punto de tener recursos económicos que contribuyan con sus familias, para Suárez (2008), esto corresponde a la percepción social hacia la mujer en el mundo del trabajo, porque "Tradicionalmente, la sociedad ha valorado un modelo femenino alejado del éxito profesional, pues tener éxito en la vida ha significado para las mujeres dar cumplimiento a sus roles. (p.59)" de hija o hermana.

Las intenciones del desenvolvimiento de un puesto de trabajo siguen teniendo la influencia de la cultura patriarcal, en la búsqueda del bienestar de otras personas en la realización de las propias metas vocacionales, las participantes han mostrado su interés por tener ingresos propios para mejorar la vida de sus familiares de origen.

Para Raskin, Kummel y Bannister (1998) en Suárez (2008), explican esto con mujeres que tienden a definir el trabajo, motivadas por factores extrínsecos. Donde aún sigue teniendo relevancia la familia, y se preocupan por mantener la interacción entre la familia y el trabajo. Ya que se ha visto como cuando se le atribuye la importancia central al trabajo las motivaciones no son las mismas.

Para Suárez (2008) expectativas por el futuro se ven influenciadas por factores como la edad, roles de desempeños, concepto de familia y percepción de sí mismas. También, las palabras de Rodríguez (2006) en Suárez (2008), aclaran el panorama al respecto de la división entre hombre y mujeres, menciona como después de la socialización durante la infancia y adolescencia la interiorización de mandatos sociales "confirman al unísono una experiencia subyacente que la motiva a trabajar y que llega a conformar sus peculiares estilo laboral y estilo de vida. (p. 58)".

El estudio del proyecto vocacional en mujeres adolescentes que presentan la transición al mundo del trabajo tiene su importancia, ya que ese momento da forma y caracteriza el desarrollo vocacional para la vida adulta, además, se resalta como un punto de encuentro entre la dimensión laboral y las restantes dimensiones del desarrollo humano. (Raskin, Kummel y Bannister, 1998; Myllyla, 2000; Golsch, 2001) citados por Suárez (2008).

### Propósito 3

Determinamos la perspectiva de las personas adolescentes sobre la transición a la vida adulta previo al egreso de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana.

**Significados y emociones de la transición a la vida adulta.** Es importante considerar el proceso que realizan las personas menores de edad que egresan de una institución de protección al cumplir su mayoría de edad, ya que su salida trae consigo cambios en diferentes sentidos: el primero se refiere al cumplir los 18 años de edad, y la pérdida de la protección por parte del Estado en su papel de garantizar el cumplimiento de los derechos, el desafío para estas personas en su transición es asumir rol configurar soluciones entre la suma de los recursos externos e internos, y poder vivir de un momento a otro en la autonomía de la vida adulta.

Según Manzanares y Sanz (2016), existen dos puntos iniciales y fundamentales en el estudio y entendimiento de la transición:

- Las transiciones siempre conllevan retos, reajustes y procesos de adaptación de la manera de funcionar previa a la persona. Se va a considerar como transición sólo cuando la persona perciba una exigencia del contexto y las respuestas.
- El valor de la transición como un espacio único para el crecimiento personal y el incremento de la autonomía, al facilitar el desarrollo de competencias para la vida.

Las personas participantes establecen significados al cumplir los 18 años relacionados como una característica natural del ser humano, que implica crecimiento.

**Participante 1:** *“un paso más al futuro, a la vida...”*, **Participante 2:** *“muchas responsabilidades, es parte de la naturaleza, una nueva etapa”*, **Participante 3:** *“uno tiene que crecer y ser independiente”*, **Participante 4:** *“es como un impacto verdad muy grande, bueno para nosotras por que como estamos acá, es grande el impacto cumplir 18 años y salir...”*

Las frases anteriores muestran como para la mayoría de los casos se asocian interpretaciones crecimiento y una proyección hacia el futuro. También, existe una consideración del egreso como un elemento inevitable de la institucionalización para el comienzo de una independencia de los mecanismos de la organización. Además, de existir

una ruptura en sus vidas por haber finalizado un período, y a su vez se inicia una etapa cargada de cambios marca por la exigencia de asumir nuevas responsabilidades.

Para Aranburu-Zabala (1998), los autores (Walsh y Osipow, 1990) exponen que la transición como “...períodos breves de la vida de un sujeto donde se producen cambios relevantes cuyos efectos se dejan sentir a lo largo del ciclo vital. (p.14)”. Sin duda para las mujeres adolescentes que participan en este estudio es fundamental planificar un plan de acción para esta salida no sólo para asumir los nuevos roles sociales, sino, poner en práctica todas aquellas habilidades personales y sociales que han desarrollado en su hogar. Este es un ejercicio con beneficios para el resto de la vida, y es una característica propia de las constantes transiciones.

Para las participantes los ajustes y modificaciones de su vida luego de salir de Aldeas Infantiles se van a realizar en dos líneas, por un lado, con ellas mismas, por otro lado, con el espacio social para adquirir los recursos necesarios para vivir por sus propios medios.

**Participante 1:** “un nuevo comienzo”, **Participante 2:** “acoplarse a la sociedad, porque es muy diferente aquí que... porque aquí te dan todo lo necesario en cambio afuera uno se las tiene que arreglar”. **Participante 3:** “uno tiene que crecer y ser independiente”. **Participante 4:** “ser adulta, ya para la sociedad somos adultas, es como ese despegue”.

Se evidencia la conciencia que poseen las participantes acerca el cambio de su contexto de crecimiento, así como, de los factores los externos principalmente, también, en sus nuevos roles, y la pérdida de los beneficios que se obtienen al permanecer bajo la tutela Aldeas Infantiles. En este punto, la implementación de los recursos personales sobre la escena social en la que decidan transitar será fundamental para el aprovechamiento de las oportunidades reales para la continuación de su proceso educativo o la obtención del primer trabajo.

Con respecto al tránsito a la vida adulta el equipo técnico expone que la salida de una persona a los 18 años de edad: No cuentan con las herramientas necesarias para su egreso. Es un periodo de incertidumbre, su historia de vida vulnerabiliza sus procesos. Se refleja principalmente en el área emocional ya que presentan: ansiedad, cambios de humor y temores al no poder solventar sus necesidades.

**Participante 5:** “El egreso genera muchísima ansiedad a las personas menores de edad próximas a cumplir 18 años. Usualmente experimentan cambios de humor y muchos temores por no contar con las herramientas materiales”

**Participante 6:** “Es una etapa de mucho miedo e incertidumbre para los adolescentes, ya que a pesar de ser ya mayores de edad, la mayoría por circunstancias de historia de vida, o no haber alcanzado la madurez no se sienten preparados”.

**Participante 7:** “Las personas menores de edad pasan por un proceso muy difícil con respecto al egreso de la organización, muestran temores y ansiedad por enfrentarse a la vida adulta, en muchas ocasiones no cuentan con las herramientas emocionales ni materiales para la resolución de sus necesidades.”

El egreso provoca en las adolescentes la experimentación de emociones placenteras y menos placenteras, esto permite conocer aquellas emociones que surgen desde la percepción Conde (1999) expresa que las emociones:

Las emociones surgen como consecuencia de acontecimientos externos o internos, sin que podamos decidir el momento en que aparecen, excepto en el caso de que el sujeto las haya evocado con el pensamiento (lloramos si pensamos en acontecimientos tristes). Influyen en nuestro comportamiento, que aunque parece responder a lo que sucede en el momento presente, está determinado por los pensamientos y las re acciones emocionales. (p.60).

Las adolescentes presentan tres emociones que predominan durante este evento: felicidad, miedo y tristeza, las mismas reflejan el enfrentamiento a la situación de transición a la vida adulta se encuentren preparadas o no.

Tabla 8

*Emociones experimentadas ante la transición a la vida adulta*

Emociones experimentadas	Frasas de las participantes
Felicidad: Se refleja ante el reconocimiento de logros obtenidos hasta el momento, ante la institucionalización, sus procesos académicos y la independencia.	<b>Participante 1:</b> “optimista, inspirada... es como que me siento bien”. <b>Participante 2:</b> “por lo que he logrado hasta el momento, hasta donde estoy y también por lo que voy a obtener en un futuro, eso depende de mí

	<p>también”. <b>Participante 3:</b> “porque se quede algo me va a servir todo lo que he hecho, el estudio y todo como van las cosas tengo que salir de la Aldea”. <b>Participante 4:</b> “felicidad porque uno va a salir y, qué va a hacer y en qué voy a trabajar... es como chiva porque puede ser que de esto salga algo muy bueno”.</p>
<p>Miedo: ante lo desconocido, debido al contexto de incertidumbre y a los nuevos retos que se le presenta a las personas.</p>	<p><b>Participante 2:</b> “porque tal vez se me puedan presentar muros y quizá no pueda cruzar o no muchas cosas...”, “Nunca se sabe qué va a llegar a futuro”. <b>Participante 3:</b> “di no sé por qué me voy a sentir tal vez insegura y también ansiosa a la hora de salir de aquí”. <b>Participante 4:</b> “es como uy voy a salir, qué va a ser de mí, algo así”.</p>
<p>Tristeza: Antes situaciones de pérdida como el vínculo con las personas y el contexto que les rodea.</p>	<p><b>Participante 1:</b> “Por qué voy a estar toda recha, salir de la Aldea”. <b>Participante 4:</b> “Tristeza es deprimido, como vacío. Bueno es que yo he estado aquí desde pequeña, no acá pero en el PANI entonces es cómo... uno se adapta a esto, es como familia, amigos eso va a hacer falta.”</p>

*Nota:* elaboración del equipo de investigación a partir de las expresiones de las participantes.

Como se puede visualizar las emociones sentidas son dicotómicas, primeramente, las personas experimentan felicidad cuando piensan en su futuro, en su bienestar, en su proyección se refleja confianza en todas las metas obtenidas y se encuentran en líneas de pensamiento positivo. Por otro lado, las emociones menos placenteras de tristeza y miedo se relacionan con todas las pérdidas que van a obtener a consecuencia de este evento como las

personas que se encuentran en la Aldea, pertenecer a una familia institucional, así como a la incertidumbre del futuro.

Se considera que la experiencia emocional dicotómica de las participantes corresponde a una respuesta natural de los cambios que se enfrentan por iniciar con un estilo de vida adulto porque implica la pérdida de cuidados, personas y apoyos. La atención se debe de enfocar en los eventos que causan la emoción y en el reconocimiento de las formas de gestión de la experiencia emocional.

Para enfrentar las emociones menos placenteras como tristeza y el miedo las participantes han desarrollado técnicas que le permiten manejarlas:

**Participante 1:** *“Dormir, escuchar música”*. **Participante 2:** *“Hacer algo que yo sé que me puede ayudar en el futuro, como por ejemplo, estar estudiando, yo sé que el estar estudiando me puede abrir puertas”*. **Participante 3:** *“Nada más como caminar y ya, conversar las cosas”*. **Participante 4:** *“Busco algo que hacer o me acerco a alguien... estar ocupada no sé cómo deporte o hablar con alguien sobre eso, me sirve”*.

Las estrategias de regulación emocional de las participantes se asocian a realizar actividades recreativas, académicas y en la búsqueda de otras personas para compartir sus emociones, las mismas como alternativas saludables para la expresión de sus emociones.

Por lo tanto, es fundamental facilitar procesos de manejo de emociones con el propósito de que las PME puedan dirigir estas de forma adecuada, siendo por sí mismas las protagonistas de sus procesos. Obtener mecanismos para manejar las emociones permite que la conducta de las personas pueda darse de forma asertiva, además crear un bienestar personal que le permite trascender.

**Características de las personas ante la transición a la vida adulta.** Este punto se centra en conocer los aspectos personales de las participantes que intervienen durante la transición a la vida adulta, los elementos que se conocieron durante el proceso de investigación se agrupan en las habilidades personales y habilidades para la formación vocacional.

Es fundamental que el ser humano se conozca, así como al medio que le rodea, esto le facilitará tomar decisiones de la manera más eficaz, respondiendo a sus necesidades, para

trabajar en potenciar sus habilidades. El autoconocimiento es un proceso que se da a lo largo de la vida de la persona desde la etapa de la niñez hasta la adultez, según Jagot (1990) citado por Pérez de la Barrera (2012) se refiere al autoconocimiento como “la capacidad... de adquirir una noción de sí mismos, sus cualidades y características, e incluye la auto observación, autoaceptación y autoevaluación. (p. 155)”.

Al momento de reconocer las fortalezas a las participantes se les dificulta iniciar, con el hecho de iniciar una de ellas las restantes se expresan con mayor facilidad. Por otro lado, a la hora de exponer sus aspectos a mejorar surgen de una manera más rápida algunas temáticas relevantes como la autoestima, seguridad y la paciencia que serían características que es necesario darles seguimiento.

**Participante 1:** *“cariñosa, paciencia, puntual, respetuosa, agradecida y cariñosa”, “... lo que tengo que mejorar es tener una autoestima alta”*. **Participante 2:** *“soy respetuosa, soy espontánea, soy obediente, responsable, nada más y lo que tengo que mejorar es ser independiente, tener demasiada paciencia y tener confianza en mí misma”*. **Participante 3:** *“respetuosa, voluntad, amor, ayudar, responsabilidad, orgullo, paciencia, obediencia, compromiso, orden, responsabilidad, agradecimiento y creatividad y necesito mejorar seguridad, bueno pero seguridad en confianza en mí misma”*, **Participante 4** *“yo no soy puntual tengo que mejorar, soy respetuosa, amable, soy atenta un poquito me falta para estar totalmente atenta jaja es que me falta, soy ordenada, puntual no, responsable, agradecida”*.

Así mismo, Polster y Polster (s.f) citados por Pereira (2004) se refieren al autoconocimiento como “... un proceso de actualización del sí mismo. Es un proceso continuo, listo y disponible todo el tiempo, más que una iluminación esporádica en un determinado momento”. Es común prestar más atención a las debilidades personales sobre los aspectos positivos, sin embargo, consideramos que este ejercicio se facilita en las participantes porque se encuentran en un constante proceso de expresar quienes son por la dinámica de la organización, mostrándose las adolescentes conscientes de cuáles son estas características del concepto de sí mismas basadas en la formación recibida de quienes le rodean.

**Actividades mecánicas, convivencia y personales.** Las habilidades reconocidas por las participantes se relacionan con las manos estas se pueden asociar al trabajo mecánico como en aquellos roles que se requieren de asumir en la adultez al obtener un hogar propio, las mismas coinciden con los intereses expresados en el primer objetivo de este capítulo y en menor grado la convivencia con otras personas y personales.

**Participante 1:** “cocinar, lavar, a planchar, limpiar...”, **participante 2:** “Bueno a mí me encanta bailar, soy una persona autodidáctica, me gusta aprender cosas nuevas, se cocinar pero no lo pongo en práctica, me gusta convivir con las personas y a motivarlos también como cuando se encuentran así todas deprimidas y así, me gusta leer también y ya”, **participante 3:** “¡Sé ayudar!, me gusta ayudar, se pintar, se limpiar, se peinar, se cocinar pero no cocino, ¿qué más se hacer? nada más”, **participante 4:** “cocinar, pintar uñas, maquillar, se limpiar, ayudar, se peinar, hacer repostería no sé qué más”.

Dentro de las metas proyectadas por el grupo de adolescentes a corto plazo se plantean: el Estudio y la Inserción al Mercado Laboral, el primero es un proceso en el cual se encuentran ya sea en el sistema formal e informal. Por otro lado, con respecto a la búsqueda de un trabajo todas consideran que es necesario para su tránsito a la vida adulta representa un recurso necesario para la independencia.

Durante el desarrollo del grupo focal se establece una hoja de vida en la cual se anotan las competencias para conseguir un trabajo, las competencias se asocian con habilidades laborales y socio personales.

**Competencias técnicas.** Las mismas se basan en los conocimientos técnicos y habilidades aspectos básicos para encontrar un trabajo, que se exponen en la hoja de vida, así como conocer las características de la empresa.

**Participante 1 :** “currículum”, “tener títulos”, “saber sobre el trabajo, estar lista y saber qué es lo que hace esa empresa, tener información, porque a veces unos llegan entregan el curriculum y ya”. **Participante 2:** “saber un segundo idioma”. **Participante 4:** “poner en práctica mis habilidades”.

**Competencias socio personales.** Tienen que ver con las competencias personales y el establecimiento de relaciones con otras personas.

**Participante 1:** “tener las fuerzas y el valor para ir ahí”, “la actitud, la actitud de uno”. **Participante 2:** tomar buenas decisiones. **Participante 3:** “tener discreción y no hay que ser chismoso ni hacer problemas”.

**Características de la transición a la vida adulta.** Las jóvenes tienen una percepción con respecto a la vida adulta, sin duda una caracterización para las adolescentes es salir de la Aldea para incorporarse a diferentes escenarios entre ellos: el educativo y laboral ya sin los recursos que brinda la organización, la percepción se encuentra asumir nuevos roles, miedo a la soledad y manejo de las relaciones interpersonales.

Desde la perspectiva del equipo técnico la salida de una persona a los 18 años, es anticipada, se considera que la persona no se encuentra preparada para los roles de la vida adulta y se necesita dar un seguimiento como apoyo por parte del estado para su transición exitosa:

**Participante 5:** “¡A esa edad es una injusticia! Las personas al alcanzar mayoría de edad aún no están listas para asumir las riendas sobre su vida ni son capaces de continuar tomando buenas decisiones. Es lamentable que el aporte estatal llegue hasta este punto. Se requiere más apoyo para dar un mayor seguimiento después de que se cumplen los 18 años ya que esta población, por lo mismo de la institucionalización, no cuenta con redes de apoyo mínimas para seguir su proyecto de vida de manera adecuada.”

**Participante 6:** “Es prematuro, hay que prepararlos muy bien.”

**Participante 7:** “Se requiere mayor aporte estatal para brindar seguimiento a las personas menores de edad posterior al cumplimiento de la mayoría de edad, ya que por las condiciones particulares de la población no cuentan con redes familiares ni comunales que les apoyen en sus proyectos de vida”

**Asumir nuevos roles.** La vida adulta trae consigo una serie de responsabilidades y características que tiene que ver con que las actividades que se van a modificar, entre las mencionadas por las personas participantes se encuentran: la libertad y las labores domésticas.

**Participante 1:** “también voy a estar feliz porque voy a tener más libertad, no tengo que andar pidiendo permiso ni nada”. **Participante 2:** “yo pienso que aquí en la

*Aldea el irme no me afectaría en nada, desde mi punto de vista pero ya afuera si me preocupa bastante”, **Participante 4:** “algo que también va a ser falta es cuando uno sale al colegio, o a alguna pasantía llegar a la casa y la comida esté hecha, en cambio uno tiene que llegar, hacerlo, estar cansado, llegar, cocinar, hacer el oficio”.*

Ser una persona adulta tiene unas características específicas que trae consigo una serie de tareas que requieren que la persona se adapte y acoja nuevas formas de vida, entre ellas la autonomía y la independencia, por lo tanto su desarrollo es fundamental. No todas las personas se encuentran preparadas para este paso, los factores que les rodean facilitan o dificultan este proceso que puede provocar incertidumbre por el futuro, entre los aspectos fundamentales que fomentan el proyecto vocacional de las personas se pueden citar el estudio y el trabajo, así como el respaldo de los factores protectores que le permitan acoplarse en la autonomía.

El proceso de transición es un proceso en el cual las participantes experimentan emociones como se explicó en el primer apartado del capítulo, porque durante este proceso, se da una separación del lugar donde vieron años de su adolescencia, por lo tanto, se encuentra afectaciones emocionales por el lugar, ruptura de vínculos, los cuales son fundamentales tomarlos en cuenta, ya que han sido factores protectores durante su estancia en aldeas.

**Miedo a la soledad.** Uno de los temores que exponen las participantes es el “estar solas”, esto se puede ver e interpretar desde la parte emocional.

**Participante 1:** *“es que ahí lo veo diferente que afuera.... lo va a extrañar, uno se acostumbra y se encariña”* **Participante 2:** *“si usted anda triste o algo así, alguien le pregunta ¿qué le pasa?, ¿Cómo está?”* **Participante 3:** *“a mi quien me va hacer falta son mis hermanos y otras personas”,* **Participante 4:** *“triste... vamos a estar solas”.*

Parte de las herramientas que se deben trabajar es el proceso de transición así como de los cambios que este exige es la ruptura de vínculos con las personas que pertenecen a la Aldea como sus relaciones con el personal técnico, las tías, hermanos o hermanas y sus compañeros de casa. Las participantes exponen que tendrán contacto con las personas en

caso de tener familiares en la aldea o bien mantener la comunicación en medios como internet y visitas.

**Participante 1:** *“por internet, vengo a visitar, aunque yo no tengo familiares aquí no creo que venga”* **Participante 2:** *“como yo no tengo hermanos aquí, solo yo, quizás a la tía de venir así a visitar”.* **Participante 3:** *“venir a visitas o verlos afuera”.* **Participante 4:** *“yo si voy a extrañar pero muy poco, solo a las personas adultas, a la persona encargada, a la tía encarga, a la persona que brinda los recursos como María.*

La Aldea y las personas que se encuentran en ella, son parte de la familia de las personas que se encuentran institucionalizadas, cada día se relacionan con ellas y además de todos los cambios que deben enfrentar también se encuentran con la ruptura de estos vínculos que se ven cortado una vez más para enfrentarse a la vida adulta.

**Características del sistema en relación con el egreso.** Las participantes tienen una perspectiva positiva de la institucionalidad y de los servicios que se les ha brindado, no responsabilizan al sistema de sus experiencias personales. Exponen únicamente que les han faltado recursos en los procesos de autonomía e independencia.

Han encontrado personas que les apoyan y motivan en sus procesos emocionales y en menos proporción en la inserción socio- laboral, con respecto se mencionan algunas personas como recurso en su egreso

**Participante 3:** *“mis hermanos, también hay tías que yo conozco y se han ido también”* **Participante 1:** *“yo tengo muchas tías que me quieren llevar con ellas, pero yo solo quiero una que es con la que yo me quiero ir”.* **Participante 4:** *“yo no tengo familiares, si hay personas que me pueden ayudar pero me daría vergüencilla, no me gusta ser muy necia”.*

Dos de las participantes crearon vínculos con las personas de cuidado directo en la Aldea especialmente las tías incluso representan un recurso de apoyo una vez egresada del hogar, y en otro caso como recurso académico y emocional en diferentes funcionarias. Por otro lado, no se muestra ningún tipo de vínculo con compañeros y compañeras de casa que no sean personas de la familia de origen.

Dado el egreso de la institución y al recurso económico que brinda la organización para el proceso de independencia, cuatro meses no se garantiza que las personas estén preparadas para su transición a la vida adulta, si bien es difícil para las personas que no estuvieron institucionalizadas, se da complicaciones en las que sí lo estuvieron.

Aunque existe en los casos una congruencia con el nivel académico y su edad, esto no garantiza que pueda optar por una ocupación o un trabajo digno, esto por diferentes motivos: sus posibilidades económicas, su conocimiento en un área específica, no poseen experiencia, la edad y la saturación del mercado laboral. En una consideración de la estructura laboral a la que deben de incorporarse las adolescentes, donde existe un favoritismo por competencias tecnológicas, sociales y el desarrollo en un segundo idioma. En este sentido el nivel formativo puede representar junto con el acceso al trabajo estable y satisfactorio un factor de riesgo durante la transición a la vida adulta.

La teoría ha encontrado que el egreso de estructuras institucionalizadas con carencias formativas, experimentación emocional de miedo e inseguridad, la ausencia de un trabajo estable puede acercar a las personas adolescentes a la privación de los derechos de salud, educación, vivienda y cultura. Lo que resultaría en una ruptura de las expectativas de la organización y de las mismas participantes a no alcanzar el propósito de la transición conseguir un superior el nivel de bienestar.

Aunque las participantes dan importancia a los cambios de vivir fuera de la Aldea como la alteración de los roles y la responsabilidad por sí mismas, se unen a esas modificaciones el enfrentamiento de los cambios de su etapa de crecimiento cronológica su edad biológica y psicológica que supone la adolescencia.

Las participantes no reconocen tener control sobre la situación de transición a la vida adulta, porque, a pesar de tener un plan de acción no tienen claridad en las respuestas inmediatas de las posibles situaciones que si identifican por asumir con la salida de la organización.

La actitud positiva ante la institucionalización corresponde a la existencia de modelos referenciales de transición a la vida adulta de figuras familiares u otras personas adolescentes con casos de éxito, además, ellas mismas han acumulado experiencias positivas de transiciones como el cambio de un albergue del PANI a la tutela de Aldeas Infantiles, y estar a un corto tiempo de meses o un año de egresar lo que refleja la adaptación al sistema tutelar.

Las participantes tienen una actitud adecuada sobre la transición por esperar cambios positivos y claridad en las metas a corto plazo, sin embargo, no hay claridad en el acceso y estabilidad en los recursos económicos una vez que hayan quedado fuera de la tutela judicial de Aldeas Infantiles, también, desconocen qué puede ocurrir una vez que termine el financiamiento destinado para la adaptación.

Para estos casos un elemento contraproducente para la transición de la institucionalización es la relación entre la formación académica y el mundo del trabajo, porque las adolescentes van a incorporarse a un escenario social que contiene una estructura laboral basada en la economía de servicios que exige competencias tecnológicas y bilingües.

Ubicándolas en la posibilidad de desarrollar trabajos con baja calificación situación que conlleva a obtener ingresos por salarios bajos y largas jornadas laborales, situación que interfiere con las metas de continuar los estudios secundarios, técnicos o profesional.

Es preciso hacer un reconocimiento por los esfuerzos y atención que brinda Aldeas Infantiles a las personas que han perdido el derecho de crecer con la familia, ofreciéndoles la oportunidad de vivir en un lugar con ambiente de familia. Sin embargo, se recomienda continuar con la atención después de egreso de las participantes y establecer ciclos de seguimiento y formativos.

Según Rivas (2003), “el proceso de inserción socio laboral de las personas depende cada vez más de una adecuada formación educativa acompañada de asesoramiento vocacional. (p. 234)”. Basados en las circunstancias del estilo de adulto debido a que la preparación no es para egresar, sino, para establecer la vida autónoma y que se construya en un avance progresivo de independencia permitiendo una construcción de factores protectores desde el escenario donde transitan las personas adolescentes

## **Capítulo V**

### **Conclusiones y recomendaciones**

#### **Conclusiones**

Las inferencias de esta investigación se presentan de manera inductiva, es decir de los propósitos específicos al general. Asimismo, cada una de estas conclusiones se realiza primero por propósito general y propósitos específicos.

**Propósito general.** La experiencia institucional tiene consecuencias en el desarrollo vocacional y la forma de enfrentar la transición a la vida adulta, el encontrarse marcado por un discurso adulto centrista que favorece la autonomía caracterizada por desempeñarse con las tareas cotidianas domésticas como cocinar y lavar. Contribuyendo para la mediatización en el contexto basado en procesos de socialización de la cultura patriarcal, premiando la cristalización de interés y valores vocacionales tipificados por la cultura social para las mujeres.

El proyecto vocacional es un organizador del desarrollo vocacional permitiendo a las adolescentes establecer un plan de acción para la transición a la vida adulta a través de las metas vocacionales, académicas y laborales en respuesta de los intereses vocacionales, valores vocacionales, habilidades, los recursos propios y del medio.

Las metas establecidas se encuentran en concordancia con los intereses expresados y el reflejo de los valores proporcionando los sentimientos con sensación de seguridad y confianza, así como, la sensación de control sobre la transición. También, muestra un panorama a las adolescentes de las acciones específicas para escalar hacia la meta central.

Los proyectos vocacionales planteados por las participantes se caracterizan por ser amplios y la sobrecarga de roles, lo que afectaría el cumplimiento de las metas en los tiempos establecidos por suprimir los deseos personales y ocurrir un ascenso de las responsabilidades familiares.

Puede existir un proyecto vocacional con altas posibilidades de realización por tener claridad en las metas, sin embargo, la implementación de los recursos personales sobre la escena social en la que transitan las adolescentes es fundamental para acceder a las

oportunidades educativas y laborales. En los casos estudiados el condicionamiento del proyecto vocacional radica en la estabilidad de los recursos económicos.

El proyecto vocacional se ve condicionado por la estabilidad de los recursos económicos al ser la forma principal esperada por el sistema institucional para el financiamiento personal, aunque se supere la obtención de un trabajo remunerado los niveles formativos bajos, la carencia de habilidades para el trabajo imposibilitan la inserción, mantenimiento y progreso en el mundo laboral. Por lo que se presentan dificultades en la dinamización de las demás áreas del círculo del bienestar, que impiden la construcción de un modo de vida adulto saludable alejado de la restricción de los derechos restituidos por el ingreso al sistema tutelar.

La transición representa una experiencia emocional variada al producir la felicidad por la libertad y poder conducir la vida personal con sus convicciones, mientras, que el miedo surge por la incertidumbre que se plantea el empezar a vivir en soledad, cubrir las necesidades básicas y formación para el trabajo por su cuenta sin disposición de medios suficientes.

El nivel educativo puede convertirse en un factor de protección o factor de riesgo en la medida que se encuentre una coherencia en la edad cronológica de la persona y el grado académico alcanzado, ya que actualmente es una ventaja que las personas logren concluir su secundaria o bien el desarrollo de una carrera técnica que le permita tener estabilidad.

En los casos estudiados se agrega a la suma de los factores que supone la transición de la vida institucionalizada hacia a la vida adulta el elemento de ser mujer adolescente, por el escaso apoyo social a nivel nacional, las bajas condiciones laborales que viven las mujeres en general durante su vida laboral, la falta de formación vocacional, acompañado de la nula experiencia laboral se aumenta el riesgo de repetir los círculos de violencia e iniciar con el desarrollo de conductas de riesgo.

**Conclusiones del propósito 1.** El concepto de trabajo desarrollado por las participantes se dirige al desenvolvimiento en una ocupación primeramente, y luego a la ejecución de una profesión. Esto basado en la experiencia de formación para el trabajo que les ofrece la organización, predomina la idea de asumir un empleo según la formación previa al egreso, y una vez alcanzada la estabilidad del estilo de vida adulto poder progresar con el inicio de la formación profesional.

Los intereses vocacionales pueden variar en las etapas de la niñez y adolescencia consolidándose principalmente en la adolescencia con las experiencias, y a su vez son una proyección del autoconocimiento de sí mismo, su función principal consiste en aceptar o rechazar diferentes roles en cuanto a ocupaciones y actividades.

En cuanto a los intereses vocacionales se pueden determinar al conocer las actividades ejecutadas y las actividades deseadas por desarrollar, sin embargo, el escenario que contribuye al desarrollo vocacional son las actividades que promueven el autoconocimiento y la formulación de una preferencia vocacional, además, la ejecución de la actividad deseada permitiría sumarse a la experiencia laboral y aumentar las habilidades para cumplir con un futuro rol laboral.

Se observa en el interés expresado para el futuro trabajo una inclinación por actividades en el área social tradicionalmente relacionadas a roles laborales femeninos que tienen el cuidado y el servicio directo por otras personas, esta tendencia se debe posiblemente, en primer lugar, porque predomina un ambiente con una configuración cargada por la influencia de los estereotipos de género, en segundo lugar, porque en la organización los discursos de las personas cuidadoras se basa en promover la autonomía por medio de labores domésticas.

Las habilidades para desempeñar un trabajo son escasas ya que las destrezas expresadas se relacionan con los quehaceres domésticos, sin embargo, las participantes reconocen la necesidad de habilidades laborales tecnológicas, manejo de un segundo idioma y habilidades blandas. La carencia de habilidades puede encaminar la toma de decisiones por trabajos tradicionalmente considerados para mujeres, además, influye en las expectativas hacia el futuro y la promoción de expectativas básicas.

Los valores vocacionales se determinan por lo que se espera al desarrollar un trabajo y el beneficio para la sociedad al desempeñar un rol laboral, en las participantes predomina el valor social en ambos panoramas. Las expectativas de los valores vocacionales se distribuyen por la contribución directa en la vida de las personas, primero en sus propias vidas, en las vidas de sus familias de origen, y de las personas que disfrutarán por el resultado de su trabajo.

Existe una concordancia entre los valores vocacionales y los intereses vocacionales de las personas participantes ambos se ubican en trabajos relacionados por el sentido social.

Aunque, esta congruencia teóricamente potencia el éxito y la satisfacción en el desarrollo de un puesto laboral, las participantes tienen como condicionante de su preferencia vocacional la satisfacción de las necesidades básicas de vivienda y alimentación, por lo que, se inclinan por ocupaciones con la intención de obtener dinero para su autofinanciamiento.

En las personas participantes se observa la conducta vocacional de aumentar los conocimientos para desempeñar un futuro trabajo, a partir de la edad y el momento para el egreso de la Aldeas Infantiles, en el caso de haber mayor tiempo para la salida mayor son las intenciones de aumentar los conocimientos a través del ejercicio de actividades de disfrute, mientras que, cuando el tiempo para el egreso es más corto las actividades por desarrollar se consideran con relacionan directa para desarrollar un futuro trabajo.

La educación ofrece la experiencia para promover el desarrollo vocacional y facilita el cumplimiento de las tareas de la etapa de exploración, en las participantes se ve que a mayor nivel académico se aprecia un reconocimiento de los recursos propios, por lo que, al momento de egresar contar con el nivel académico máximo les permite tomar decisiones en consideración de ocupaciones que respondan a sus intereses y habilidades, además, podrían optar por involucrarse en trabajos que permitan romper con los círculos de la violencia y exclusión dignos.

En la población institucionalizada que conlleva a salir del albergue perdiendo el cuidado, es fundamental el acompañamiento durante la etapa exploración del desarrollo vocacional necesario para potenciar los sus intereses, la madurez vocacional y la toma de decisiones, y poder ofrecer mayores herramientas para enfrentar la transición a la vida adulta y lograr positivamente la incorporación al escenario social de egreso.

La influencia de la institucionalización en el desarrollo vocacional se aprecia principalmente por un conocimiento del medio bajo teniendo una afectación en el condicionamiento de los factores vocacionales redes de apoyo y socioeconómico, este escenario amenaza la consecución exitosa de la etapa vocacional presente y las futuras.

**Conclusiones del propósito 2.** El proyecto vocacional es un elemento en el desarrollo vocacional que puede contener la experiencia vocacional del sujeto, su consolidación facilita trazar la ruta de guía para que la persona alcance el ingreso al mercado

laboral permitiendo adquirir recursos económicos para dinamizar las demás áreas que integran al ser humano.

Cada participante ha organizado su proyecto vocacional en torno a la planeación de sus expectativas laborales partiendo de las particularidades personales en consideración del nivel educativo, los apoyos externos, las competencias laborales, los valores e intereses vocacionales.

El proyecto vocacional de las participantes se caracteriza por ser viable, es decir, por tener posibilidad de plasmarse en la realidad y promover el crecimiento personal, se caracteriza por una serie de acciones para avanzar en la sucesión de acontecimientos hasta alcanzar "ser profesional, poder viajar, tener un buen trabajo".

Sin embargo, la pérdida del cuidado tutelar a los 18 años condiciona el proyecto vocacional, debido a que el plan de acción se centra en acciones para satisfacer las necesidades básicas una vez que han salido de la Aldea. Elevando las expectativas por integrarse al mercado laboral para obtener el primer trabajo como forma principal de financiamiento personal.

La meta de ingresar al mercado laboral en los primeros seis meses de haber salido de la organización es una respuesta a la percepción de carencia de recursos personales y un nivel educativo mínimo, esto supone el desarrollo simultáneo de roles como trabajar y estudiar. Situación que puede amenazar la consolidación del proyecto vocacional al exigir la ejecución de habilidades para la organización personal y la automotivación por el desgaste que representa cumplir con las tareas de cada rol.

El proyecto vocacional al momento del egreso de las participantes supone enfrentarse a un escenario social en desigualdad de condiciones, por adquirir conocimientos básicos para desempeñar un trabajo, el desarrollo de la red apoyos económicos y emocionales; fundamentales para la cristalización y consolidar del plan de acción que compone el proyecto vocacional.

Las participantes muestran claridad por las metas vocacionales y los aspectos personales que pueden permitir lograr sus expectativas. Sin embargo, las expectativas por el futuro también buscan el beneficio de las familias de origen a mediano o largo plazo, en correspondencia a los papeles de hija o hermana configurándose en una sobrecarga de roles.

El factor género se evidencia en los proyectos vocacionales al haber la influencia social de un modelo de trabajo femenino alejado del éxito laboral por dar prioridad a la atención de la vida familiar, las metas caracterizan un proyecto vocacional amplio porque no solo se centran en el ingreso al mercado laboral y la consolidación de un puesto de trabajo, sino, contiene expectativas de relación directa con la dimensión familiar.

La realización de este tipo de proyectos vocacionales se condiciona por las circunstancias socioeconómicas, por la utilización de los recursos obtenidos por el trabajo para la manutención de otras, retrasándose los deseos personales y la capacitación laboral. Además, las motivaciones de este tipo de proyectos tienen su origen por factores extrínsecos.

En cuanto a la importancia de los recursos del medio radica en su aporte para la consolidación de los proyectos vocacionales, las participantes identifican posibles apoyos, sin embargo, la disponibilidad de uso de los recursos no es segura. Mientras que la utilización se centra en la intención de resolver de forma urgente la autosuficiencia en la cobertura de las necesidades y la utilización para generar nuevos recursos económicos que permitan consolidar el proyecto vocacional.

El reconocimiento de los aspectos personales les permite a las personas aumentar su autoconfianza, y a partir de los recursos propios establecer estrategias para enfrentar las crisis que se presentan al egreso y poder encaminar la vida en sociedad. Además, se debe de buscar establecer un equilibrio entre recursos y las barreras personales.

El conocimiento del medio se produce por la conducta exploratoria extrínseca, al ser motivada por la influencia del personal de la Aldea desconociendo la información detallada de la formación vocacional y la oferta laboral, así como, los posibles recursos del ambiente disponibles para concretar las expectativas.

Se aprecia un elevado nivel de autodeterminación lo que facilita la capacidad de tomar decisiones vocacionales sustentadas en el conocimiento, la valoración de sus necesidades y las posibilidades de preparación vocacional, sin dejar de lado la implicación personal y el compromiso con la decisión tomada.

En cuanto a las barreras del desarrollo vocacional que tienen influencia en el proyecto vocacional de forma interna de las participantes representa la carencia de competencias para el desarrollo de un trabajo, la baja escolaridad, la falta de autoconfianza, la incertidumbre en el cumplimiento de las necesidades básicas y desconocer medio donde se puede desarrollar.

Por otro lado, las barreras externas corresponden a la posible no selección en un puesto de trabajo por la falta de competencias.

**Conclusiones del propósito 3.** La educación es el eje mediador para alcanzar la autonomía personal que exige el sistema de protección, además, para disminuir las posibilidades de reproducir los ciclos de pobreza, violencia y exclusión que marca la historia de vida de las participantes. El poseer un nivel educativo mínimo maximiza el éxito de la transición a la vida adulta, permitiendo la consolidación de un proyecto vocacional realista a las condiciones sociales, así como, mantener una vigencia en el mercado laboral.

Para las adolescentes la salida de la organización representa una transición al considerar que el momento de empezar a vivir fuera de la tutela de Aldeas hace una ruptura en el modo de vida, se le han otorgado significados en torno al finalizar una etapa y el inicio de un lapso de crecimiento. También, el egreso es un acontecimiento inevitable de la institucionalización.

Principalmente los cambios se perciben en los roles al pasar a una nueva forma de vida como persona adulta donde principalmente deben ser responsables de ellas mismas, además, estos significados se inclinan por una perspectiva de crecimiento y proyección hacia el futuro, actitud que favorecerá la transición a la vida adulta, aunque no es predictor del éxito, sino, permite una predisposición de actuación activa durante la transición.

La experimentación emocional se caracteriza por una dicotomía de sensaciones en una respuesta natural a la serie de cambios por enfrentar, la felicidad se presenta ante el reconocimiento de avances personales, el miedo por la incertidumbre del nuevo estilo de vida, y tristeza por la pérdida de los vínculos emocionales. Sin embargo, las participantes poseen estrategias de gestión emocional que activan conductas saludables para su canalización.

En un reconocimiento de las características de las personas ante la transición a la vida adulta las participantes determinan sus características en socio personales según ellas éstas les facilitan la convivencia con otras personas en un espacio laboral, también, las habilidades identificadas por sí mismas como el desempeñar tareas domésticas.

En el tema de trabajo, se rescata la importancia de una actitud activa durante el proceso de búsqueda: restando protagonismo a los conocimientos, las competencias

obtenidas y el interés de permanecer en una empresa que se encuentra en búsqueda de personal.

La transición a la vida adulta se caracteriza para las participantes por los cambios de asumir nuevos roles principalmente la sensación de libertad para realizar diferentes actividades, así como, completar por cuenta propia el cuidado personal del lugar donde viven y la preparación de la alimentación sin importar el cansancio de trabajar o estudiar.

También consideran las participantes un cambio en la compañía en el nuevo lugar donde van a vivir, donde la soledad se va a convertir para en una constante, evidenciando la importancia de los vínculos emocionales desarrollados durante la estancia en la organización y el manejo que hagan para aprender a construir un estilo de vida saludable.

En cuanto a las características del sistema para el egreso las participantes poseen actitudes positivas acerca de la institucionalidad, no responsabilizan a la organización por sus experiencias de vida, si no, muestran gratitud por haber encontrado personas que les cuidan. Además, esta percepción se confirma cuando se observa que para algunas adolescentes, las encargadas de cuidado van a ser un apoyo para sus procesos de independización.

Sin embargo, las participantes consideran que es necesario recibir mayor capacitación durante el momento final del proceso de transición a la vida independiente, en concreto el acompañamiento de la inserción laboral, se evidencia la confirmación de esta percepción cuando se observa el reconocimiento de las competencias laborales y la falta de información para continuar la preparación para el trabajo.

Aunque las participantes van a enfrentar otras transiciones la transición a la vida adulta tiene particularidades que no se van a repetir como la pérdida obligatoria de un modo de vida, y exige establecer un estilo de vida desarrollado por su cuenta. Por lo que, es fundamental un papel activo de las personas en la recopilación de información sobre sí mismas y el contexto que les rodea.

Se reconoce a la formación académica y profesional como elementos de anclaje para la transición vida adulta que garantice el acceso, la estabilidad y el progreso en el mundo laboral, por lo que, para estos casos es un aspecto adverso egresar con niveles educativos bajos, por las características del escenario social que contiene una estructura laboral organizada en torno a la economía de servicios porque exige competencias tecnológicas y

bilingües. Posicionándose en la posibilidad de desarrollar trabajos con baja calificación futura, situación de riesgo por representar el desarrollo de trabajos que generan ingresos bajos por concepto de salarios bajos y extenderse en un horario de largas jornadas, realidad que podría obstaculizar las metas de continuar los estudios secundarios, técnicos o profesional.

## **Recomendaciones**

Las sugerencias enunciadas en esta sección se realizan a partir de los hallazgos y se plantean desde el propósito general y específicos, las cuales se dirigen primeramente a la Aldeas Infantiles Santa Ana, luego se incorporan a la disciplina de Orientación, a la División de Educación para el Trabajo y las instituciones pública o privada que brindan atención a personas en riesgo social.

**Propósito general.** A la disciplina de Orientación continuar con la investigación en población institucionalizada en la indagación de los diferentes momentos del cuidado tutelar especialmente el post-egreso y la vida adulta. Realizando la exploración de las demás áreas del círculo de bienestar bajo metodologías cuantitativas para acceder a nueva información y cualitativas o mixtas para integrar los datos.

A la División de Educación para el Trabajo, tener un acercamiento con Aldeas Infantiles SOS Costa Rica para fortalecer el papel como organización no gubernamental vanguardista en la atención de personas menores de edad institucionalizadas para participar en la formulación y desarrollo de proyectos dentro de las Aldeas, y los programas de atención comunitaria para evitar la pérdida de la custodia familiar.

A las instituciones del territorio nacional públicas y privadas de atención directa de las personas menores de edad o que tienen mediación como voz social y política promover políticas públicas para atender de forma oportuna a las familias con dificultades para brindar un desarrollo integral a la persona menor de edad, cuando ocurra la separación familiar atender durante el proceso de tutela y al momento de egreso garantizar la disponibilidad mecanismos formativos académicos, técnicos o profesionales para que la persona adolescente pueda alcanzar el desarrollo personal y laboral que le permita alejarse de los círculos de la violencia.

**Recomendaciones del propósito 1.** Para Aldeas Infantiles Santa Ana, la confección de un programa de desarrollo vocacional que abarque todas las edades atendidas en una adaptación de las tareas vocacionales según la edad mostrando un avance progresivo, ofreciendo un rol activo y responsable a la persona menor de edad, enfatizando en el autoconocimiento y el conocimiento del medio. En una separación del Programa de Empleabilidad de Aldea Sabanilla, garantizando la formulación del proceso vocacional sin importar la edad y la cobertura de la totalidad de la población atendida.

A Aldeas Santa Ana, incluir en las capacitaciones del personal encargado del cuidado directo de las personas menores de edad el enfoque de género y las implicaciones de los discursos utilizados durante su cuidado en los significados que realizan los niños, niñas y adolescentes por sus palabras. Desmitificando los trabajos para mujeres y hombres, sino centrándose en el término de trabajo como fuente potenciadora de la autonomía en la etapa de la edad adulta.

**Recomendaciones del propósito 2.** A Aldeas Infantiles Santa Ana, analizar de forma individual a partir de los 12 años la historia académica para establecer una proyección a 5 años de las estrategias institucionales adaptadas a cada caso para alcanzar al momento del egreso un equilibrio entre la formación académica y técnica, ofreciendo la posibilidad real de egresar de la organización con el mayor nivel educativo posible, y una formación técnica relacionada con los gustos de las personas menores de edad.

Asimismo, iniciar a la edad de 15 años la capacitación exclusiva en la temática del Proyecto Vocacional como elemento organizador de las metas educativas y laborales, facilitando la comprensión de su importancia para la vida autónoma, reflexión de los aspectos personales y contextuales que tienen influencia en su realización. Resaltando la búsqueda de mecanismos individuales para la construcción de la red de apoyos ajustado al espacio social donde se vaya a transitar.

Además, coordinar convenios con empresas de la comunidad de Santa Ana para acercar a la población adolescente a la realidad laboral de la zona, permitiendo la formación de la experiencia laboral y contraste de habilidades laborales por adquirir, colocando al sujeto en la realidad laboral para hacerlo partícipe y responsable de su futura vida laboral.

**Recomendaciones del propósito 3.** A Aldeas Infantiles Santa Ana, gestionar con instituciones públicas, empresa privada y organizaciones no gubernamentales para canalizar el acceso real a recursos económicos y emocionales a las personas adolescentes cuando pierden la tutela.

También, aumentar el acompañamiento para la preparación para la transición a la vida adulta en la formación de temáticas que permitan la consolidación de estilos de vida adultos saludables. Continuar el seguimiento y formación una vez que han egresado las personas adolescentes en concordancia con el surgimiento de las necesidades del momento histórico de la transición.

## Referencias

- Aguilar, B. Azofeifa, L. Guzmán, G. Salas, L. Solís, A y Ureña, J. (2014). Mujeres en carreras tradicionalmente masculinas: Vivencia en un grupo de estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Costa Rica. (Seminario de Licenciatura). Costa Rica.
- Aguirre, A. (1994). Psicología de la adolescencia. Barcelona: Boixareu Universitaria Marcombo.
- Aldeas Infantiles SOS Costa Rica. (2015). Memoria 2015 Aldeas Infantiles SOS Costa Rica. San José: Aldeas Infantiles SOS Costa Rica.
- Aldeas Infantiles SOS Uruguay. (2016). El egreso de adolescentes y jóvenes del sistema de protección. Recuperado de [https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Youth/AldeasInfantiles\\_SOS\\_Uruguay.pdf](https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Youth/AldeasInfantiles_SOS_Uruguay.pdf)
- Aldeas Infantiles SOS. (2017) ¿Quiénes somos? [Web]. Recuperado de <https://aldeasinfantiles.or.cr/quienes-somos/>
- Alpirez, O. (1977). Factores de influencia en la elección de carreras de profesorado de segunda enseñanza (Tesis de Licenciatura). Costa Rica
- Álvarez, C y Maroto, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Revista Gaceta de Antropología* 28(1), 1-13. Recuperado de [http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/20644/10/G28\\_14Carmen\\_Alvarez-JoseLuis\\_SanFabian.html](http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/20644/10/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html)
- Álvarez, M. (1995). Orientación Profesional. España: Sigma Ediciones.
- Aranburu-Zabala, L.A. (1998). Transición a la vida activa: procesos de búsqueda de empleo de una muestra de universitarios madrileños. Trabajo para optar por el título de Doctor. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/3030/>
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica De M. Van manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 2008, Vol.26, número2, pp. 409-430. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>
- Bernal, T. y Melendro, M. (2014). Vínculos de adolescentes en medida de restablecimiento de derechos. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 10(2), 193-206. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v10n2/v10n2a02.pdf>

- Bordas, M.D. (1969). *Cómo elegir profesión. Guía para la orientación profesional y nomenclátor de enseñanzas*. España: OIKOS-TAUNS, S.A.
- Bulgarelli R, Fallas, A y Rivera, J (2017). El proceso vocacional del estudiantado universitario en condición de logro y rezago académico: Un análisis desde el enfoque evolutivo de Donald Super. *Revista Educare* (21) 1-24 Recuperado de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/7624>
- Calvo I, Chacón P, Chaves M, Chaves, H, Montero W y Muñoz, A. (2008). Características del Desarrollo Vocacional en estudiantes que cursan el sexto grado de la Educación General Básica en las Escuelas José Figueres Ferrer y Betania del Cantón de Montes de Oca, Florencio del Castillo y Paloma, del Cantón de Paraíso (Tesis de Licenciatura). Costa Rica.
- Cardoso, S. S. (2011). Proyectos futuros e atitudes vocacionais dos alunos do 9º ano de uma escola secundária de Cabo Verde [Proyectos futuros y actitudes vocacionales de los alumnos de noveno año de una escuela secundaria de Cabo Verde] (Tesis de Maestría). Portugal. Recuperado de <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/5056>
- Cardozo, S., Iervolino, A (2009) Adiós juventud: tendencias en las transiciones a la vida adulta en Uruguay. *Revista de las Ciencias Sociales XXII* (25) p.p. 60-81. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4821955>
- Carrillo, R. (2014). Educación y Orientación para la Carrera: entramado teórico para la resignificación de la Orientación Vocacional en el subsistema de educación básica Venezolana. *Revista de Orientación I* (1) 59-80. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/orienta/n1/art05.pdf>
- Cerda, H. (2011). *Los elementos de la investigación: cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos*. Bogotá: Nueva Edición.
- Chaves, M (2018). *Desarrollo de una Escala de Madurez vocacional para estudiantes de escuela primaria* (p. 220-245). Memoria Primer Congreso Nacional de Orientación “50 años de la Orientación en Costa Rica: Logros y desafíos” Primer Congreso Internacional de la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación “La Orientación en América Latina: en la búsqueda de nuevas perspectivas” Costa Rica. San José, Costa Rica. Recuperado de <https://www.cpocr.org/wp->

[content/uploads/2014/11/Memoria-Congreso-de-Profesinales-en-Orientacion-2014.pdf](#)

- Cirino, G. (2013). *Origen, Desarrollo y Naturaleza de los Intereses*. Palibrio.
- Conde, L. (1999). Influencia de la emoción en la conducta y en nuestras relaciones. *Ábaco*. (21/22), 58-66. Recuperado de [www.jstor.org/stable/20796512](http://www.jstor.org/stable/20796512)
- Corominas, E. y, Isús, S. (1998). Transiciones y Orientación. *Revista de Investigación Educativa* 16(2) p. 155-184. Recuperado de <https://repositori.udl.cat/handle/10459.1/46584>
- Cortada, N. (1977). *El profesor y la orientación Vocacional*. México. Editorial Trillas
- COVO (octubre, 2011). *Marco Conceptual Para la capacitación de Profesionales en Orientación de Colegios de Segunda Enseñanza Versión Colegio. Sistema de Orientación Vocacional Informatizado*. Universidad de Costa Rica.
- Crites, J.O. (1974). *Psicología Vocacional*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Cuenca París, M. E.; Campos Hernando, G. y Goig Martínez, R. M. (2018). El tránsito a la vida adulta de los jóvenes en acogimiento residencial: El rol de la familia. *Educación XXI*, 21(1), 321-344. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466015.pdf>
- De Lourdes Bernal, T. (2016). *El tránsito a la vida adulta de jóvenes egresados del sistema de protección en Colombia: Trayectorias, fuentes de resiliencia e intervenciones socioeducativas* (Tesis de Doctorado). España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/cittes?codigo=66228>
- Di Iorio, J. Lenta, M. Hojman, G. Conceptualizaciones sobre la infancia. De la minoridad al interés superior del niño. Un estudio de las producciones científicas en psicología. *Anuario de Investigaciones*, vol. XVIII, 2011, pp. 227-236. Recuperado de <https://www.aacademica.org/maria.malena.lenta/14>
- Di Iorio, J., Seimann, S. (2012) ¿Por qué encerrados? Saberes y prácticas de niños y niñas institucionalizados. *Teoría y crítica de la psicología* 2, p.p. 86–10. Recuperado de <http://www.teocripsi.com/documents/2IORO.pdf>
- Di Lorio, J. (2010) Infancia e Institucionalización: Abordaje de Problemáticas Sociales Actuales. *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 4 (2), p.p. 143- 150. Recuperado de

[https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/volume4\\_n2/diiorio.pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapi/volume4_n2/diiorio.pdf)

- Dirinó, L. (2015) Adolescencia, tiempo de crisis y de transiciones. *Revista Ciencias de la Educación*, 26 (47) p.p. 258. 270. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/47/art16.pdf>
- Duarte, M.E. (2010). A construção da vida ou um novo modelo para a intervenção na carreira. *Desenvolvimento Vocacional Avaliação e Intervenção*, 1º edição, Associação para o Desenvolvimento da Carreira [La construcción de la vida o un nuevo modelo para la intervención en la carrera. *Desarrollo Vocacional Evaluación e Intervención*, primera edición, Asociación para el Desarrollo de la Carrera]. Recuperado de <http://repositorio.uportu.pt/handle/11328/803>
- Echeverría, B. Isús, S. Martínez, M.P y Sarasola, L. (2008). *Orientación profesional*. España Barcelona Editorial UOC.
- En la Cima (Noviembre 1997). Algunos alcances sobre el proyecto vocacional de los jóvenes próximos a concluir su educación diversificada. *Guía de Orientación vocacional* Recuperado de <http://www.miguiavocacional.com/art/TOVO1/1.%20Alcances%20proyecto%20vocacional%20de%20j%C3%B3venes%20N%C2%BA%201%20Nov.%2097%20OVO.pdf>
- Escobar, J y Bonilla, F (2009). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. *Cuadernos hispanoamericanos de psicología* Universidad El Bosque, Vol. 9 No. 1, 51-67. Recuperado de <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/957>
- Fadiman, J. F. (2010). *Teorías de la Personalidad*. México: ALFAOMEGA.
- Fernández, M. y Fernández, A. (2013). Problemas de comportamiento y competencias psicosociales en niños y adolescentes institucionalizados. *Universitas Psychologica*, 12(3). Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/647/64730275012.pdf>
- Ferreira, AR. Barandela, T., y Jesús, P. (2010). Estimulação da auto-exploração narrativa: uma proposta de intervenção vocacional na adolescência. *Desenvolvimento Vocacional Avaliação e Intervenção*, 1º edição, Associação para o Desenvolvimento da Carreira [Estimulación de la auto-exploración narrativa: una propuesta de

- intervención vocacional en la adolescencia. *Desarrollo Vocacional Evaluación e Intervención*, primera edición, Asociación para el Desarrollo de la Carrera]. Recuperado de [https://www.academia.edu/949138/Estimula%27%2A3o\\_da\\_auto-explora%27%2A3o\\_narrativa\\_Uma\\_proposta\\_de\\_interven%27%2A3o\\_vocacional\\_na\\_adolesc%2AAncia?auto=download](https://www.academia.edu/949138/Estimula%27%2A3o_da_auto-explora%27%2A3o_narrativa_Uma_proposta_de_interven%27%2A3o_vocacional_na_adolesc%2AAncia?auto=download)
- Fondo de la Naciones Unidas para la infancia. (2013). *La situación de niños, niñas y adolescentes en las instituciones de protección y cuidado de América Latina y el Caribe*. Panamá: UNICEF oficina Regional para América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://www.relaf.org/materiales/UNICEFLaSituaciondeNNAenInstitucionesenLAC.pdf>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2017). *Comunicación, infancia y adolescencia: Guías para periodistas*. Recuperado de [https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-1\\_PerspectivaGenero\\_WEB.pdf](https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org.argentina/files/2018-04/COM-1_PerspectivaGenero_WEB.pdf)
- Gallego, S. (2005). El proyecto profesional: una vía de inserción y un espacio de tutoría. *Educación y Ciencia* 17 (31), 41- 52. Recuperado de <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/viewFile/226/pdf>
- García, S., y Romero, S. (2011). La orientación en la formación profesional: una necesidad urgente. *Revista Educaçao Skepsis*, II (2), 1066-1084. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/28262?>
- Garita, Y. (2014). La Orientación Vocacional y los ajustes contextuales. *Revista Conectados* 6 (2) 18-25. Recuperado de <https://www.mep.go.cr/educatico/revista-conexiones-2-edicion-2014>
- Gavilán, M (2006). *La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Rosario: Argentina. Homo Sapiens Ediciones.
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. *Islas*, 45(138), 125-135. Recuperado de

<http://biblioteca.iplacex.cl/RCA/Los%20paradigmas%20de%20investigaci%C3%B3n%20en%20las%20ciencias%20sociales.pdf>

- González, R. (1999). *Abandono y Adopción menores de edad: antología*. Costa Rica: Corte Suprema de Justicia, Escuela Judicial.
- González, V. (2009). Autodeterminación y conducta exploratoria. Elementos esenciales en la competencia para la elección profesional responsable. *Revista Iberoamericana de Educación*. N° 51 (2009), pp. 201-220. Recuperado de <http://residentesumf.mex.tl/imagesnew/7/4/6/3/6/COMPETENCIA%20PARA%20ELECCION%20RESPONSABLE.pdf>
- Goyette, M. (2010). El tránsito a la vida adulta de los jóvenes atendidos desde los servicios sociales. *Pedagogía Social: revista interuniversitaria*. (17), 43-56. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3189899>
- Hansen, E. (2006). *Orientación Profesional: un manual de recursos para países de bajos y medianos ingresos*. Montevideo: CINTERFOR/OIT; OIT. EMP/SKILLS. Recuperado de [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_emp/---ifp\\_skills/documents/publication/wcms\\_118214.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_118214.pdf)
- Hernández, R. Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Distrito Federal. México: McGRAW- Hill interamericana de México, S.A.
- Horzamazábal, M. (2016). *Telonero de un trapealista la experiencia de transición hacia la vida adulta de jóvenes extutelados*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Educación Social. Universidad de Barcelona. Barcelona. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/110263>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (Mayo 2019). Encuesta Continua de Empleo: Dinámica del mercado laboral costarricense III trimestre 2010 al I trimestre 2012 /INEC. N°1 --San José, C.R. Recuperado de <https://www.inec.cr/sites/default/files/documentos-biblioteca-virtual/receit2019.pdf>
- Jariot, M., Sala, J., Arnau, L. (2015) Jóvenes tutelados y transición a la vida independiente: indicadores de éxito. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26 (2) p.p. 90-103. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/15218>
- Jiménez, E. (2018). La Orientación en primaria: propuesta para el desarrollo socioafectivo y vocacional en I y II ciclo (p 206-219). Ponencia presentada en II Congreso Nacional

- de Orientación “Identidad disciplinar y contexto social en la práctica profesional de la Orientación”. I Conferencia Latinoamericana de la Asociación Nacional para el Desarrollo de la Carrera (NCDA). San José, Costa Rica. Recuperado de <https://congreso2018.cpocr.org/wp-content/uploads/2018/04/Memoria%20Congreso%20de%20Profesionales%20en%200Orientaci%C3%B3n%202018.pdf>
- Kaiser, D y Torre, V (2016). *El egreso de adolescentes y jóvenes del sistema de protección Uruguay*. Recuperado de <https://www.aldeasinfantiles.org.uy/wp-content/uploads/2019/10/El-egreso-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes-del-sistema-de-protecci%C3%B3n.pdf>
- Kuder, F. (1989). Escala de preferencias vocacionales. México: Manual Moderno. <http://digitalacademico.ajusco.upn.mx/test/EscaladePreferenciasVocacionalFormaCH.pdf>
- Lewis, A. (2003). Tests psicológicos y evaluación. México: Pearson Educación.
- Llosada-Gistau, J., Monserrat, C., Casas, F. (2017): ¿Cómo influye el sistema de protección en el bienestar subjetivo de los adolescentes que acoge?, *Sociedad e Infancias*, 1, 261-282. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/55830/51618>
- Lobato, C. (1997). *Proyecto personal, proyecto profesional en la Universidad. Actas Jornadas de la AEOP sobre La orientación educativa y la intervención pedagógica integradas en el currículum.* (p 308-312) Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Clemente\\_Lobato\\_Fraile/publication/311845033\\_Proyecto\\_personal\\_Proyecto\\_profesional\\_en\\_la\\_Universidad/links/585d06c508ae329d61f66a21.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Clemente_Lobato_Fraile/publication/311845033_Proyecto_personal_Proyecto_profesional_en_la_Universidad/links/585d06c508ae329d61f66a21.pdf)
- Logatt, C. (2014). *El cerebro adolescente*. Recuperado de: <https://asociacioneducar.com/cerebro-adolescente>
- Lorente, C y Morga, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 18(2), 29-42. Recuperado de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/219291>.

- Manzanares, A., Sanz, C. (2016). *Orientación profesional. Fundamentos y estrategias*. España: Wolters Klumer España, S.A.
- Martín, E. (2015) Niños, niñas y adolescentes en acogimiento residencial. Un análisis en función del género. *Revista Qurriculum*, 28, p.p. 91-105. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5031697>
- Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista de Pensamiento y Gestión*, núm. 20, pp. 165-193. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- Martinez-Zalgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3):613-619, 2012. Recuperado de <https://www.scielo.org/article/csc/2012.v17n3/613-619/>
- Medina, C. I. (2001). Paradigmas de la investigación sobre lo cuantitativo y lo cualitativo. *Ciencia e Ingeniería Neogranadina*, 10, 79-84. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/911/91101010.pdf>
- Melendro, M. (2016). Transitar a una vida adulta cuando se es joven y vulnerable: estrategias de actuación en una sociedad en crisis. *Metamorfosis*, 37-54. Recuperado de <https://revistametamorfosis.es/index.php/metamorfosis/article/view/20>
- Ministerio de Educación de Perú (2013). *Tutoría y Orientación Educativa*. Orientación Vocacional. Lima, Perú Depósito de Biblioteca. Recuperado de <http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/cartilla-orientacion-vocacional-i.pdf>
- Morales, F. (2011) Orientación vocacional y tránsito a la vida activa: Una experiencia ilustrativa. *Informacio psicologica* (12) p.p. 114-125. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6759331>
- Müller, M (1994). *Descubrir el camino. Nuevos aportes educacionales y clínicos de orientación vocacional*. Buenos Aires: Argentina
- Naranjo, M y Frías, C. (1989). Variables que influyen en el desarrollo y la elección vocacional. *Educación: revista de la Universidad de Costa Rica* 13 (1-2) 119-123. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/20317/20461>

- Nascimento, P, Estramiana, J.L. (2014). Alargamiento de la juventud e identidad: un estudio de los procesos de transición a la vida adulta de jóvenes en Brasil y España. *Athenea Digital*, 14(2), 21-37. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/537/53731393002.pdf>
- Ñaupas, H. Mejía, E. Novoa, E y Villagómez (2014). *Metodología de la investigación Cuantitativa- Cualitativa y Redacción de la Tesis (4ª edición)*. Colombia: Bogotá. Ediciones de la U
- Nicolás, P. (2017). Recensión: Jóvenes que construyen futuros: de la exclusión a la inclusión social. *Metamorfosis, Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud*. 6, junio 2017. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163195>
- Olivares, M. (2002). El proyecto profesional: un instrumento relevante en la transición a la vida activa del universitario. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria*. Número 9. Segunda época. Diciembre 2002, pp. 277-285. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135018332014.pdf>
- Osipow, S. (1976). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas, S.A.
- Padilla Carmona, M. T. (2001). Barreras y limitaciones en el desarrollo profesional de la mujer. *Portularia: Revista de Trabajo Social*, 1, 223-232. Recuperado de [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16827/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/16827/file_1.pdf?sequence=1)
- Padilla, M., Suárez, M., García, S. (2009) Elecciones educativas y vocacionales de las chicas onubenses que finalizan la E.S.O.: comparación de sus expectativas con las de sus docentes y familias. *Revista de Educación*. (9) 75-94. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/42534>
- Parrilla, Á. Gallego, C. y Moraña, A. (2010). El complicado tránsito a la vida activa de jóvenes en riesgo de exclusión: una perspectiva biográfica. *Revista de Educación*, 351, 211-233. Recuperado de <https://idus.us.es/handle/11441/66857?>
- Pereira, M (2004). *Orientación Educativa*. San José, Costa Rica: EUNED
- Pereira, M. (1998). *Orientación Educativa*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Peres, X. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato*. Tesis para optar por el grado Doctoral. Editorial Universidad de Granada.

- Pérez de La Barrera, C. (2012). Habilidades para la vida y consumo de drogas en adolescentes escolarizados mexicanos. *Adicciones*, 24(2), 153-160. Recuperado de <http://es.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/108>
- Pérez, P. y Aguilar, D. (2012). Centralidad del trabajo y estabilidad del proyecto profesional y vital. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 13-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230790003.pdf>
- Pérez, P., Aguilar, D y Pérez-Jorge, D. (2015). El alumnado universitario y la planificación de su proyecto formativo y profesional. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 1-24. Recuperado de [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032015000100017](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000100017)
- Pieron, H. (1993). *Vocabulario Akal de psicología (Vol. 10)*. Ediciones AKAL.
- Ramírez, J., Venegas, M. (2016). Factores vocacionales que inciden en el proceso de toma de decisiones para ingresar al Colegio Humanístico Costarricense Sede Omar Dengo de cuatro estudiantes de undécimo año provenientes de zonas rurales en el año 2016. (Tesis de Licenciatura). Costa Rica.
- Ramiro, J. (2015). Acogimiento residencial y producción de subjetividades: identidades y trayectorias ciudadanas de los niños y niñas en protección. *Cuadernos de Trabajo Social*, 22, pp. 77-92. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5308668>
- Ribeiro, M. A. (2010). A influência psicossocial da família e da escola no projeto de vida no trabalho dos jóvenes [La influencia psicossocial de la familia y de la escuela en el proyecto de vida en el trabajo de los jóvenes]. *Pesquisas e Práticas Psicossociais* 5(1), São João del-Rei, jan/jul. 2010. Recuperado de <https://repositorio.usp.br/item/002167481>
- Rivas, F. (1998). *Psicología Vocacional: enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
- Rivas, F. (2003). *Asesoramiento Vocacional: Teoría, Práctica e Instrumentalización*. Barcelona: Ariel S.A.
- Rivas, F. (2003). Conducta y asesoramiento vocacional en la adolescencia. *Papeles del Psicólogo* (84), 18-34. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/778/77808403.pdf>
- Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>

- Rodríguez, M.L. (2003). *Cómo orientar hacia la construcción del proyecto profesional: autonomía individual, sistema de valores e identidad laboral de los jóvenes*. España: EDITORIAL DESCLÉE DE BROUWER, S.A.
- Romero, S. (2004). Aprender a construir Proyectos profesionales vitales. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 15 (2), 337-354. Recuperado de [http://www.quned.es/mvg\\_backup/mvg\\_desarrollo/archivos\\_publicos/qdocente\\_planes/389395/aprenderaconstruirproyectospdf.pdf](http://www.quned.es/mvg_backup/mvg_desarrollo/archivos_publicos/qdocente_planes/389395/aprenderaconstruirproyectospdf.pdf)
- Sánchez, A. J. (2015). *Resiliencia: superando el pasado, construyendo el futuro*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Educación Social. Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado de [https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8969/SanchezCarrasco\\_TFG\\_Social.pdf?sequence=1](https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8969/SanchezCarrasco_TFG_Social.pdf?sequence=1)
- Santana, L., Alonso, E., y Feliciano, L. (2016) La inserción sociolaboral de jóvenes en riesgo de exclusión social. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 27. (3), p.p. 61-75. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/18800>
- Sebastián A. (coord.). (2003). *Orientación Profesional. Un proceso a lo largo de la vida*. Madrid España. Editorial DYKINSON
- Silva, L., Montserrat, C. (2014) Jóvenes que Estuvieron en el Sistema de Protección Social a La Infancia. Reflexiones a partir de una Investigación Realizada en Girona, España. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27 (1) p.p 198-206. Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-79722014000100022](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722014000100022)
- Souto, V. (2015). *Conflicto y adolescentes diferencias entre adolescentes institucionalizados y no institucionalizados*. Tesis para obtener el grado Doctoral Universidade da Coruña. Recuperado de <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/16105>
- Suárez, M. (2008). *El proyecto profesional de vida de mujeres con escasa cualificación un reto para la intervención orientadora*. España: MERGABLUM. Edición y Comunicación, S.L., 2008.
- Suárez, M. (2008). *El proyecto profesional y de vida de mujeres con escasa cualificación: Un reto para la intervención orientadora*. (Tesis Doctoral). Recuperado de [http://www.juntadeandalucia.es/empleo/anexos/ccarl/33\\_981\\_3.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/empleo/anexos/ccarl/33_981_3.pdf)

- Trejo, M. F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Enf Neurol (Mex)*, 11(2), pp. 98-101. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=38130>
- Viquez, N. (2005). *Estado, familia y persona menor de edad. Análisis de la ruta crítica hacia la institucionalización de niños, niñas y adolescentes en Costa Rica*. (Tesis de Licenciatura). Costa Rica.
- Zúñiga, L., Porras, G y Montoya, C. (2002). Percepciones sobre la femineidad y sus implicaciones vocacionales en mujeres adolescentes. *Revista Educación*, 26(1), 103-120. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44026109.pdf>

*Apéndices*  
*Apéndice A*  
 Consentimiento Informado

Por este medio, Yo \_\_\_\_\_ portadora de la cédula \_\_\_\_\_ como persona responsable de \_\_\_\_\_ con \_\_\_\_\_ años de edad doy mi consentimiento para que participe, de forma voluntaria ,en el proceso de investigación de tesis denominada: **Proyecto vocacional de un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana para el tránsito a la vida adulta** del equipo de investigadores: Isaac Jiménez Alfaro, código 2345 y Leticia Chavarría Ramos, código 2341 , bachilleres en Orientación, por medio de entrevistas semiestructuradas y grupo focal acerca de los temas:

- Tareas vocacionales,
- Tránsito a la vida adulta y,
- Proyecto vocacional

. Estoy enterado/a de que los encuentros serán grabados, con el fin de que el equipo de investigación posea un respaldo de la información, la cual, al finalizar la investigación, será eliminada. La información brindada será utilizada para fines investigativos y con el uso de seudónimos, con el objetivo de proteger la privacidad de la persona menor de edad.

Se le agradece su compromiso y colaboración con dicho proceso.

\_\_\_\_\_  
 Bach. Isaac Jiménez Alfaro  
 Orientador  
 Cédula: 304190354

\_\_\_\_\_  
 Bach. Leticia Chavarría Ramos  
 Orientadora  
 Cédula: 504070434

\_\_\_\_\_  
 Persona encargada  
 Cédula:

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

*Apéndices B*

***Guía de entrevista a profundidad***  
***Tareas Vocacionales para las personas adolescentes***

Queremos agradecer por su apertura para participar y colaborar con la investigación.

Esta entrevista se realiza dentro de proceso de investigación del trabajo final de graduación de la Licenciatura en Orientación titulado “El proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana en el 2019”, que tiene como objetivo conocer los procesos de enfrentamiento de las tareas vocacionales de la sub-etapa de cristalización y especificación, diferenciación de los intereses vocacionales, valores vocacionales y la formulación de una preferencia generalizada de la etapa de exploración.

La entrevista ofrece un espacio para que comente de forma natural y genuina, toda la información que exprese será maneja con la protección de su nombre y recuerde no existen respuestas buenas o malas.

**A. Datos generales:** en esta parte se solicitan información personal acerca de su identidad además de las diferentes capacitaciones realizadas.

Nombre completo: \_\_\_\_\_ Seudónimo: \_\_\_\_\_ Años cumplidos: \_\_\_\_\_.

Sexo: H\_\_\_\_\_. M\_\_\_\_\_. Años de institucionalización: \_\_\_\_\_Años en la Aldea:

\_\_\_\_\_ Grado académico: \_\_\_\_\_

Capacitaciones, formaciones técnicas o cursos realizados:

---



---



---

**B. Guía de preguntas para la entrevista Tareas Vocacionales**

**Interés y preferencias**

1. De las actividades que realiza ¿cuáles son las que más disfruta?

2. ¿Qué otras actividades le gustaría realizar? (aldea, colegio, o lugares que frecuenta)
3. ¿Cuáles actividades que realiza actualmente, extrañará al salir de Aldeas?
4. ¿En este momento cuál es el trabajo u la ocupación de su interés?

### **Valores vocacionales**

5. ¿Qué características le gustaría que tuviera su trabajo?
6. ¿Cuál o cuáles beneficios personales le aportaría ese trabajo?
7. ¿Qué beneficios daría el trabajo a la sociedad?

### **Aptitudes**

8. ¿En cuáles actividades ha participado o se ha involucrado?
9. ¿Qué actividades puede hacer y le han resultado exitosas?
10. ¿Cuáles conocimientos considera necesarios para desarrollarse en un futuro trabajo?

### **Preferencia Vocacional**

11. ¿Ha considerado continuar con sus estudios?
12. ¿Cuáles instituciones ha considerado para su formación académica y/ u ocupación de preferencia?
13. ¿Qué información conoce acerca de la formación académica y / u ocupación de preferencia?
14. ¿Cuál medio utilizó para obtener la información sobre la formación académica u ocupación?
15. ¿A cuáles lugares puede acudir para obtener la información?

*Apéndices C*  
**Guía de entrevista semiestructura:**

**Proyecto Vocacional para las personas adolescentes**

**Identificación de los recursos del contexto e Información identificada en el medio**

1. ¿Con cuáles recursos cuenta actualmente (familiares, de la Aldea, instituciones u otros), y ¿De qué forma los usaría cuando salga de la Aldea?
2. ¿Qué recursos cuenta al egresar de la Aldea?, y ¿Cómo estos pueden ayudarle en el proceso de alcanzar la vida autónoma?

**Manejo de los recursos del contexto**

3. ¿Cuáles recursos le ofrece la Aldea para el logro de las metas que se ha propuesto?
4. ¿Qué otras posibilidades (recursos), además de los que le ofrece la Aldea podría tener para el logro de sus metas?, ¿Dónde encuentra esas posibilidades?
5. ¿De qué forma utiliza los recursos disponibles?
6. ¿Cuáles son las instituciones que podrían apoyarle en el logro de sus metas?

**Plan de acción**

**7. Técnica dirigida**

Se les solicita a las personas que realicen una línea del tiempo en un papelógrafo en la cual expondrán los enunciados acerca del plan de acción (ejemplo en tabla), las mismas pueden exponerlas por medio de palabras, dibujos, recortes y otros. Seguidamente se le solicita a la persona participante que exponga su trabajo.

**Materiales:** Lapiceros, lápiz, goma, revistas, periódicos, papelógrafo, marcador.

<b>Cómo se visualiza en</b>	<b>¿De qué forma sabría usted que fueron cumplidas las metas propuestas?</b>
6 a 12 meses	

Un año y seis meses, y a tres años	
Cuatro años y a seis años	
Características personales pueden ayudarle a alcanzar sus metas:	
Características personales dificultarían el logro de sus metas:	
¿Cómo podría mejorar los aspectos que podrían impedir alcanzar sus metas?	

*Apéndices D****Guía grupo Focal******Transición a la Vida Adulta personas adolescentes*****Significados de la transición a la vida adulta**

1. ¿Qué significa cumplir 18 años?
2. ¿Qué significa salir de Aldeas e iniciar la vida adulta?
3. ¿Cómo ha sido este proceso para usted? (fortalezas y dificultades)
4. ¿Cuáles son los beneficios de salir de la Aldea?

**Características de la persona ante la transición**

5. ¿Qué piensa hacer una vez egresado de Aldeas?
6. ¿Cuáles son sus expectativas en esta etapa de Adulthood?
7. ¿Cuáles es su mayor temor?

**Características de la situación**

8. ¿Cómo cree usted manejar la relación con las personas que quedan en la aldea (¿familiares, amigos, tías y profesional técnico?)
9. ¿Qué sería lo más complejo de salir de la Aldea?
10. ¿Con cuáles recursos podría contar para enfrentar los cambios de su transición?
11. ¿De necesitar ayuda a quien buscaría?