

**Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados:  
un análisis desde los componentes que guían  
las orientaciones motivacionales**

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

Para optar por el grado de Licenciatura en  
Orientación

Carolina Zeledón Rodríguez

Febrero, 2024



**Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados:  
un análisis desde los componentes que guían  
las orientaciones motivacionales**

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

Para optar por el grado de Licenciatura en  
Orientación

Carolina Zeledón Rodríguez

Febrero, 2024

**Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados:  
un análisis desde los componentes que guían  
las orientaciones motivacionales**

Carolina Zeledón Rodríguez

**Aprobado por:**

Tutora del Trabajo Final de Graduación

Dra. Satya Rosabal Vitoria Lectora M.Sc.

Adriana Romero Hernández

Lectora

M.Sc. Carolina Conejo Novoa

Representación del Decanato

VICTOR JULIO VILLALOBOS BENAVIDES (FIRMA) PERSONA  
FISICA, CPF-01-1112-0942.  
Fecha declarada: 23/02/2024 02:29:27 PM Esta es una  
representación gráfica únicamente, verifique la validez de la  
firma.

M.Sc. Víctor Villalobos Benavides

Representante Dirección de Unidad Académica

Dr. José Antonio García Martínez

Nota: 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.

## **Dedicatoria**

Dedico esta tesis a toda la población adolescente institucionalizada que se enfrenta día a día a los retos de su entorno, especialmente a Nancy una joven que me inspiró a realizar este estudio, cuando la conocí ella me pidió alimento y me comentó que creció en distintos centros de cuidado alternativo, tenía pocos meses de haber cumplido la mayoría de edad, se encontraba sola y expuesta a los riesgos de ser habitante de calle.

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradezco a Dios por guiarme y darme sabiduría. Agradezco a mis padres Javier Zeledón y Laura Rodríguez por luchar por mi salud y hacer todo lo posible para que yo esté aquí el día de hoy, agradezco sus enseñanzas y valores que me impulsaron a estudiar y esforzarme.

Agradezco a todos mis amigos y fuentes de apoyo, especialmente al grupo Guías y Scouts de Costa Rica 140, quienes me hicieron enamorarme de servir y de querer dejar este mundo mejor de como lo encontré.

Agradezco a todos aquellos que me impulsaron para seguir con este estudio aun cuando las situaciones se presentaban complicadas, especialmente a mi pareja y compañero de vida José Montenegro que siempre encuentra las palabras adecuadas para motivarme.

También agradezco a dos mujeres maravillosas, Carolina Conejo y Adriana Romero, ellas fueron mis profesoras y ahora me acompañan como lectoras, ambas profesionales y un ejemplo a seguir en el campo de la Orientación.

Por último, le agradezco a mi gran compañera Satya Rosalba mi tutora de tesis, quién desde un inicio me mostro su apoyo y dedicación demostrando que lleva en ella la vocación de enseñar y tiene en su corazón el sello humanista de la Universidad Nacional.

## Resumen

*Zeledón Rodríguez, C. Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde los componentes que guían las orientaciones motivacionales.*

El propósito de la investigación se centra en analizar el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados desde los componentes que guían las orientaciones motivacionales y su repercusión en el enfrentamiento a la vida fuera de la institución. Dicha investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo desde el paradigma naturalista y con un método centrado en la fenomenología. Los instrumentos de recolección de información utilizados son, la entrevista semiestructurada y el grupo focal, la población participante fueron seis adolescentes pertenecientes a la institución Aldeas Infantiles SOS de Santa Ana y tres adultos que se encargan del cuidado directo de las personas menores. La investigación se realiza bajo la conceptualización teórica de que existen tres componentes que orientan la motivación en las personas para ejercer su planteamiento de metas, los cuales son; componente de expectativas: autoconcepto, el componente de valor: las metas de aprendizaje y el componente afectivo: las emociones. Entre los principales resultados se destaca que la población adolescente se enfrenta a grandes retos emocionales que repercuten en la elaboración de su planteamiento de metas, además se destaca que la idea de pensar en un futuro fuera de la institución les trae muchos sentimientos de tristeza e inseguridad, así mismo, los cuidadores exponen sus limitaciones y preocupaciones para dar solución a la desmotivación de la población juvenil.

**Palabras clave.** Adolescentes, institucionalizados, motivación, planteamiento de metas.

## Tablas de Contenidos

Página de firmas	
Dedicatoria	
Agradecimientos	
Resumen	iv
Tablas de contenidos	v
Índice de tablas	vii
Lista de abreviaciones	ix
<b>Capítulo I</b>	1
<b>Introducción</b>	1
Antecedentes	1
Justificación	12
Descripción y formulación del problema.	15
<b>Capítulo II</b>	21
<b>Conceptualización teórica</b>	21
<b>Capítulo III</b>	50
<b>Marco metodológico</b>	50
Paradigma	50
Enfoque	52
Método de Investigación	53
Fases del proceso	54
Población	55
Temas para explorar: categorías de análisis	57
Técnicas de Recolección de Información	59
Tratamiento y Análisis de la información	60
Criterios de Calidad	62
Consideraciones éticas	64
<b>Capítulo IV</b>	65
<b>Análisis e interpretación de resultados</b>	65
Categoría 1: Componente Expectativas: autoconcepto	66



Categoría 2: Componente valor: metas de aprendizaje	82
Categoría 3: Componente Afectivo: las emociones	94
<b>Capítulo V</b>	105
<b>Conclusiones</b>	105
<b>Capítulo VI</b>	110
<b>Recomendaciones</b>	110
Referencias	116
Apéndices	130
Apéndice A	130
Consentimiento informado para la entrevista	130
Apéndice B	132
Guía de Entrevista semiestructurada	132
Apéndice C	135
Consentimiento informado para grupo Focal	135
Apéndice D	137
Guía de Grupo Focal	137

## Índice de tablas

Tabla 1	
<i>Características Individuales de las Personas Adolescentes Participantes</i>	56
Tabla 2	
<i>Características Individuales del personal de cuidado</i>	57
Tabla 3	
<i>Dimensiones y Unidades Temáticas</i>	57
Tabla 4	
<i>Fases del desarrollo para el análisis</i>	61
Tabla 5	
<i>Seudónimos de Participantes</i>	65
Tabla 6	
<i>Planteamiento de Metas Anteriores</i>	66
Tabla 7	
<i>Identificación de la desmotivación</i>	68
Tabla 8	
<i>Percepción del planteamiento de metas en las personas adolescentes</i>	70
Tabla 9	
<i>Conocimiento personal</i>	72
Tabla 10	
<i>Habilidades necesarias para el planteamiento de metas de las personas jóvenes</i>	75
Tabla 11	
<i>Habilidades Personales de las personas adolescentes</i>	78
Tabla 12	
<i>Retos del entorno, percibidos por la población juvenil</i>	80
Tabla 13	
<i>Influencia en la elaboración del planteamiento de metas</i>	82
Tabla 14	
<i>Formas de solucionar los conflictos</i>	85

Tabla 15	
<i>Preferencia en el reconocimiento de logros.</i>	86
Tabla 16	
<i>Acciones Institucionales para fomentar la motivación</i>	87
Tabla 17	
<i>Intereses personales</i>	89
Tabla 18	
<i>Visualización de sí mismos en un futuro</i>	91
Tabla 19	
<i>Intervenciones Institucionales</i>	92
Tabla 20	
<i>Vivencia de las emociones</i>	95
Tabla 21	
<i>Reacción ante las emociones</i>	97
Tabla 22	
<i>Interpretación de las emociones en las personas adolescentes</i>	99
Tabla 23	
<i>Emociones que contribuyen en el planteamiento de metas</i>	102
Tabla 24	
<i>Estrategias emocionales ante las situaciones difíciles</i>	103

## Lista de abreviaciones

IE	Inteligencia Emocional
ONG	Organización no gubernamental
PANI	Patronato Nacional de la Infancia
TREC	Terapia Racional Emotiva Conductual
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas

## **Capítulo I**

### **Introducción**

#### **Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde los componentes que guían las orientaciones motivacionales.**

##### **Antecedentes**

El apartado de antecedentes consiste en una síntesis en la que se presentan las investigaciones más recientes encontradas en relación con la temática del "Planteamiento de metas". Entre estos documentos se incluyen artículos científicos y tesis académicas. Esta búsqueda se realiza con el propósito de abordar el objeto de estudio de la investigación y proporcionar una visión general de la temática.

Además, es de suma importancia mencionar que el trabajo se desarrolla con personas adolescentes institucionalizadas en centros de cuidado alternativo, por lo que la recolección de la información está enfocada en exponer la realidad de esta población.

El proceso de indagación de los antecedentes se dio mediante diversas bases de datos, entre estas se encuentran como fuentes principales la base de datos de la Universidad Nacional ProQuest, el repositorio de la Universidad de Costa Rica Kérwá, el repositorio Nacional de Costa Rica Kimuk, el Repositorio Latinoamericano y Google Académico.

La información del presente apartado se ha dividido en dos líneas en la primera se presentan los antecedentes internacionales y en la segunda se exponen los antecedentes encontrados a nivel nacional, así mismo, en estos antecedentes se encontrarán tres categorías que se han analizado para plantear el tema de la investigación las cuales son: retos asociados a la institucionalización y cómo estos pueden afectar a la población juvenil; el proceso de planteamiento de metas en donde se explora la manera en que los adolescentes institucionalizados establecen y persiguen sus objetivos y la evolución de los centros de protección alternativa, donde se expone su función y apoyo a nivel nacional.

Para dar inicio, a nivel internacional, se encuentra un estudio realizado en Argentina, en el año 2018 por la autora Incanato quien efectuó una tesis con la temática de "La transición a la vida adulta de jóvenes sin cuidados parentales" el estudio se llevó a cabo con jóvenes entre 16 y 21 años, en donde se aplicaron entrevistas y cuestionarios. Entre los datos recolectados se

enfatisa, que un 74% de la población no obtuvo ayuda para encontrar un lugar donde vivir en sus etapas previas a salir del centro de cuidado, otro de los resultados indica que más de la mitad de los participantes no estudian luego de los 18 años.

En el análisis la autora menciona que 2 de cada 10 jóvenes se encuentran expuestos a padecer situaciones de exclusión social ya que no estudian, no terminaron la secundaria y no tienen trabajos remunerados y el motivo de esto se da debido a que su falta de motivación en etapas anteriores les dificulta el proceso de planteamiento de metas y percepción a futuro por lo que su preparación para el enfrentamiento a la vida independiente fue escasa y contaron con pocos recursos que les ayudarán a enfrentar esta realidad mientras se mantenían en los centros de cuidado.

Siguiendo con la temática, entre las investigaciones más actuales en cuanto a los retos de la institucionalización se encuentra la realizada por Paliza (2021) en Perú, con el tema de “Habilidades sociales y autoconocimiento en adolescentes peruanos institucionalizados por abandono o negligencia familiar”. El objetivo del estudio fue determinar la relación entre las habilidades sociales y el autoconocimiento en adolescentes institucionalizados por situación de desprotección. El diseño de la investigación fue predictivo y correlacional y contó con una población de 171 adolescentes entre 12 y 17 años.

Entre los resultados del estudio sobresale el hecho de que los jóvenes en desprotección por parte de su núcleo familiar tienen mayor dificultad en el desarrollo de habilidades emocionales y de autoconocimiento, no obstante se evidencia que la edad en la que los jóvenes ingresan al sistema de protección tiene influencia en la respuesta que estos poseen, ya que en algunos casos se pudo denotar que las personas que llevan mayor tiempo institucionalizadas han adaptado conductas resilientes y de mayor adaptación, mientras que los que poseen menor tiempo se encuentran en un proceso de aclimatación que representa mayores retos debido a que se da en una etapa donde se está desarrollando la identidad y se experimentan grandes cambios emocionales.

En cuanto a lo planteado anteriormente, se puede destacar que los efectos de la institucionalización junto con los cambios de la adolescencia pueden representar situaciones de confusión y apatía para los adolescentes, además se destaca el hecho de que en esta etapa se enfrentan a la idea de que se encuentran previos al momento de egreso de la institución por lo que se le agrega una serie de variantes a los retos de independencia y las responsabilidades

individuales a una etapa en donde el autoconocimiento y el proyecto de vida son tareas que aún se encuentran en formación.

En medio de la indagación de la categoría retos de la institucionalización a nivel internacional se logró percibir que las personas que se encuentran en centros de cuidado alternativo poseen grandes retos a nivel emocional, no obstante, se concluye con que uno de los retos característicos de la institucionalización lo viven las personas adolescentes al tener que enfrentarse al proceso de transición, ya que en esta etapa deben de implementar acción y tomar decisiones de forma independiente.

Es importante mencionar, que en la indagación de los retos de la institucionalización se encuentra que muchos de los autores aluden a la necesidad de prestar atención a las necesidades emocionales de las y los adolescentes ya que en muchos casos es la escasez de habilidades las que dificultan los procesos de transición y vida fuera de las instituciones. Además, en esta categoría se puede encontrar que el proyecto de vida se ve obstruido por falta de conocimiento personal, dificultad en la construcción de autoestima y poca motivación para concluir con el transcurso educativo.

Es por este motivo que resulta crucial la evaluación de la categoría denominada “planteamiento de metas”. Esta acción de plantear metas abarca una serie de componentes que se relacionan directamente con las dificultades presentadas por la población adolescente institucionalizada. A través del establecimiento de metas, las personas pueden acceder a su conocimiento personal, identificar sus habilidades intrínsecas y visualizar su contexto para establecer objetivos que les ayuden a construir un proyecto de vida significativo y enriquecedor.

En esta categoría, se estudiarán los enfoques más recientes y actualizados relacionados con el planteamiento de metas, con el objetivo de comprender cómo estas prácticas pueden contribuir al desarrollo integral y al bienestar emocional de los adolescentes en instituciones de cuidado.

Por tanto, se comienza analizando una de las investigaciones más recientes realizada en Colombia por Díaz (2020) el cual evidencia que las metas son motivadas tanto por factores externos (sociales) como internos (creencias y valores personales), además en este estudio se concluyó con que la variable sexo no muestra grandes diferencias en cuanto al planteamiento de metas y se destaca que las metas de aprendizaje sí tienen mayor relevancia frente a metas de logro y refuerzo social.

Por otra parte, Jaime, De Grandis y Gago (2020) en su ponencia implementada en Argentina con población adolescente demuestra que existe una diferencia en el planteamiento de metas de jóvenes que se encuentran en el inicio de su adolescencia y aquellos que están prontos a egresar de la educación secundaria. En el primer caso se encuentra que los más jóvenes están orientados a metas instantáneas, mientras que los que se encuentran cerca de los 18 años tienen mayor visión de sí mismos en un futuro y contemplan sus necesidades laborales. Los autores de la investigación mediante su estudio cuantitativo, no experimental, lograron llegar a la conclusión de que “las personas que viven el presente realizan solo aquello que tienen ganas posponiendo las responsabilidades el mayor tiempo posible” (p.161).

Así mismo, en este estudio se tenía como premisa que el planteamiento de metas puede ser influenciado por las concepciones negativas del pasado o la incertidumbre del futuro, sin embargo, en la población estudiada no se demostró evidencia de que las situaciones conflictivas del pasado afectarán en el planteamiento de metas a futuro, no obstante, se destaca la importancia de estudiar esta premisa en diferentes contextos.

De igual forma, en el año 2020 Garcés, Santana y García llevaron a cabo un estudio en España acerca de proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social, el objetivo general fue analizar el proceso de configuración de los proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social, para lo que se contó con seis adolescentes con trayectorias de exclusión, acogidos al sistema de protección.

En el estudio se utilizaron instrumentos y técnicas cualitativas y cuantitativas, de las cuales se obtiene información sobre las expectativas laborales, en donde se identifica que las metas de las personas participantes son guiadas por su idea de remuneración económica y el sentido que estos le dan a el estudio no se basa en satisfacción o realización vocacional sino que se orienta a la idea de conseguir un trabajo donde tengan mayor ingreso ya que en varios casos los jóvenes expresaron que no se ven a sí mismos como personas capaces en los estudios e incluso mencionan sentir odio hacia las actividades académicas.

Otro de los datos que se destaca, es que los jóvenes expresan tener poca claridad en su proyecto de vida y en el planteamiento de metas, los autores exponen que la mayoría no se han detenido a pensar lo que harán en el futuro, ya que sus proyectos son confusos, y planificar su futuro les resulta problemático.



En otro contexto, en el año 2021 las autoras Chávez y Morales se interesaron en identificar el nivel de realismo en adolescentes mexicanos estudiantes de nivel superior, y determinar su relación con las metas educativas. Para la investigación se conceptualizó el realismo como una característica de los seres humanos mediante la cual se tiende a realizar un análisis a futuro sobre la realidad y las posibilidades que esta brinda.

El estudio se caracterizó por implementar una metodología cuantitativa y un diseño no experimental, transversal, de alcance descriptivo-correlacional. Mediante esta metodología se logró detectar que el realismo es una variable asociada con el establecimiento de metas relacionadas con el estudio, en otro aspecto destacable se encuentra que este mismo favorece procesos como la toma de decisión y ayuda a que la población adolescente visualice de forma más clara su realidad y planteen metas de carácter objetivo para su futuro.

En síntesis, se destaca que en esta categoría se logró identificar que el planteamiento de metas está estrechamente relacionado con la motivación, y en muchos estudios no se logra concebir uno sin el otro. Además, se destaca que las metas están relacionadas con la percepción de vida que las personas poseen, por lo que es importante poder conocer los principales motivos por los cuales la población se plantea o deja una meta. En cuanto a la metodología se evidencia que las investigaciones han implementado tanto métodos cualitativos como cuantitativos, sin embargo, se han dirigido principalmente a población adolescente y persiste el hecho de que las investigaciones se han interesado mayoritariamente en estudiantes.

Con respecto a la población adolescente, se destaca que el planteamiento de metas va a tener variaciones según la edad en la que estos se encuentren, así mismo se contempla que los estudios exponen que las metas a futuro se encuentran enfocadas en el ámbito laboral, sin embargo, no se evidencian pensamientos en cuanto a la independencia, adquisición de vivienda, estabilidad económica, o relaciones interpersonales.

Entre los vacíos de la categoría se detecta que hay muy poca información en cuanto a adolescentes en situación de vulnerabilidad. Además, a pesar de haber evidencia de que esta población se enfrenta a grandes retos en cuanto a el planteamiento de sus metas y visualización del futuro no hay investigaciones que estén dirigidas a generar un cambio en esta realidad.

Por otra parte, entre los antecedentes nacionales, se encuentra la exploración de la categoría que se enfoca en la evolución de los centros de protección alternativa y su aporte a la temática presentada. En Costa Rica, los centros de protección alternativa son organizaciones

que velan por el bienestar de las personas menores de edad que han vivido experiencias que vulneran sus derechos y bienestar integral. Estas organizaciones crean espacios para que la población menor pueda estar segura y crecer en un ambiente controlado y libre de violencia.

Se considera importante conocer la historia que rodea a los centros de protección alternativa y como se consolidan a nivel nacional. Con relación a lo mencionado se presenta la categoría denominada evolución de los centros de protección alternativa ya que mediante esta se amplía el conocimiento de la historia nacional y la lucha por la protección a esta población.

En primer lugar, se encuentra un estudio realizado en el año 1993 por Calvo, Chinchilla, Coto, y Pacheco con la temática de “Las organizaciones no gubernamentales y su participación en la gestión de la política social costarricense” en este estudio se evidencia que las organizaciones no gubernamentales (ONG por sus siglas) son un apoyo a las distintas causas de desigualdad y vulneración social. Los autores exponen que en Costa Rica estas organizaciones comienzan a tomar fuerza desde los años 80's, década en la cual el país sufría grandes cambios y crisis económicas. Desde entonces dichas organizaciones se han especializado en proteger y luchar por poblaciones que se encuentran en situaciones de riesgo, siendo así que para 1993 ya existían 85 organizaciones trabajando en todo el país. En esas fechas las entidades no gubernamentales se dedicaban principalmente a la protección de las mujeres, vínculos familiares y niñez.

Para el año 2015 en el artículo “Revisitando las Organizaciones No Gubernamentales como objeto de estudio: consideraciones para una aproximación crítica inicial”, el señor Guevara menciona que en el año 2013 el Patronato Nacional de la Infancia (PANI) realizó acciones para fortalecer el cuidado de quienes se encuentran en centros externos a los gubernamentales, los cuales denomina alternativas de protección. Para este año la institución ya tenía alianzas con aproximadamente 65 ONG's y se protegía a un total de 1766 niños, niñas y adolescentes.

El desarrollo de estas entidades fue en gran parte impulsado por el gobierno nacional, quien vio en estas instituciones un apoyo y comenzó a formar alianzas para mejorar el alcance y resultados ante las situaciones de mayor riesgo. Según la información expuesta en la página de la ONG, Aldeas Infantiles SOS, en el año 1996 el Patronato Nacional de la Infancia crea lazos con ellos y utiliza la Casa Hogar SOS Santa Ana, como hogar transitorio, donde remite en forma temporal a aquellos menores de edad que sufren cualquier tipo de abuso.

En el caso de Aldeas Infantiles SOS su consolidación a nivel nacional se dio en el año 1975 con la casa hogar de Tres Ríos, cabe destacar que su llegada al país fue de gran relevancia ya que la organización se fundó en Austria posterior a la segunda guerra mundial, y su enfoque de cuidado tenía características nuevas e innovadoras para la época.

Aldeas Infantiles se ha sustentado a lo largo de los años gracias a la ayuda del gobierno local, las donaciones de padrinazgo internacional, las donaciones en especies y la ayuda económica de donadores nacionales. Dichas donaciones contribuyen a que la población menor de edad pueda gozar de un lugar de vivienda digno y con espacios de recreación. Además, la organización también cubre todos los cuidados fisiológicos esenciales y se preocupa por el bienestar emocional y educativo (Aldeas Infantiles SOS, 2020).

Sin embargo, a pesar de la ardua labor de las ONG y los esfuerzos por brindar protección a la población menor de edad se siguen presentando situaciones de desigualdad y desprotección, que generan que las instituciones deban aumentar los esfuerzos. En el año 2019 Molina realiza un artículo donde expone que la situación nacional de Costa Rica en cuanto a la desprotección de las personas menores de edad debe de considerarse de preocupación pública. El mismo menciona que El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se pronunció ante la realidad nacional expresando que Costa Rica debe de ocuparse con urgencia por las situaciones de vulnerabilidad que vivencia la población infantil, ya que se presenta aumentos en las denuncias por violencia y en los casos de suicidio, lo que genera que aumente la cantidad de población que habita en estos centros (Molina, 2019).

Asimismo, el Ministerio de Poder Judicial informa que, durante el año 2020, los centros hospitalarios atendieron un total de 980 casos de violencia infantil. Estos casos son procesados a través de una serie de protocolos que buscan brindar la mayor protección posible a los menores afectados (Quesada, 2020). En consecuencia, en algunas situaciones, las medidas de protección pueden llevar a la institucionalización de las personas afectadas, lo que implica que tanto entidades gubernamentales como no gubernamentales deben asegurar el resguardo físico y emocional de los menores que han sufrido la vulneración de sus derechos.

La existencia de esta cantidad significativa de casos de violencia infantil evidencia la urgente necesidad de implementar políticas y programas que prevengan y aborden esta problemática. No obstante, es importante tener presente que la lucha contra estas situaciones representa un desafío constante, ya que, según el Sistema Costarricense de Información Jurídica,

Costa Rica ratificó la Convención de los Derechos del Niño en 1990 con el objetivo de implementar normas que promuevan y protejan la dignidad infantil. Sin embargo, a nivel nacional, se puede detectar un vacío en cuanto al cumplimiento efectivo de las leyes de protección de los derechos de la población menor de edad.

Es evidente que, aunque se han dado pasos importantes para reconocer y proteger los derechos de los niños y adolescentes en Costa Rica, aún existen desafíos y deficiencias en la aplicación de las políticas y medidas de protección. La prevención y erradicación de la violencia infantil requiere un compromiso continuo y una mayor coordinación entre los diferentes actores involucrados, incluyendo el gobierno, las organizaciones de la sociedad civil y la comunidad en general.

Es importante señalar que, debido al incremento de las situaciones de violencia y vulnerabilidad, muchas personas menores de edad se ven obligadas a ser trasladadas a ambientes seguros, como los centros de cuidado alternativo. En este sentido, el incremento en los actos de violencia dirigidos hacia la población infantil y juvenil indica la necesidad de que estas instituciones se preparen para enfrentar un posible aumento en su población.

Este desafío plantea la urgente necesidad de incrementar los recursos humanos y económicos destinados a la atención y cuidado de la población en estos centros, garantizar un ambiente seguro y propicio para el desarrollo de los menores.

Cabe mencionar, que para resolver los conflictos que giran alrededor de la población menor de edad la UNICEF, brinda acompañamiento tanto a el Patronato Nacional de la Infancia, como a las Organizaciones no Gubernamentales que dirigen su atención a niños, niñas y adolescentes. En este acompañamiento la UNICEF destaca tres grandes retos los cuales son; apostar por una educación de calidad, erradicar la pobreza infantil, asegurar oportunidades a los adolescentes y jóvenes para que completen su educación (UNICEF, 2021).

Contemplando lo mencionado anteriormente, se destaca que tanto el PANI como las ONGs enfrentan desafíos significativos en la protección de la población menor de edad y si bien es imperativo enfocarse en la prevención de situaciones de vulnerabilidad, es igualmente esencial prestar atención a las personas que residen en los centros de cuidado, ya que enfrentan una serie de retos y dificultades que pueden afectar su desarrollo integral.

Por consiguiente, es de vital importancia enfatizar que, pese a que las personas en los centros de cuidado alternativo sean liberadas de situaciones de vulneración inicial, aún se

enfrentan a diversas dificultades en su día a día. Estas dificultades están intrínsecamente vinculadas a las secuelas emocionales que arrastran por su pasado y a la realidad de que el cuidado proporcionado en estos centros tiene un límite temporal. Como resultado, es muy probable que sigan confrontando situaciones difíciles y desafiantes durante su permanencia en dichos espacios.

Estas dificultades pueden tener un impacto significativo en el desarrollo integral de los adolescentes. Por lo tanto, surge la imperante necesidad de abordar la categoría "retos de la institucionalización a nivel nacional", la cual tiene como objetivo profundizar en el entorno en el que los jóvenes crecen y las posibles consecuencias que este entorno puede generar.

En la presente categoría se encuentra un estudio publicado en el año 2015 por la autora costarricense Espinoza con la temática de "Análisis del fortalecimiento del proyecto de vida de adolescentes institucionalizadas, basado en la experiencia de reinserción social de mujeres egresadas de alternativas de protección públicas y privadas" con el objetivo de identificar los factores protectores para la reinserción social en las experiencias de las participantes en los ámbitos educativo, socio-afectivo y vocacional-laboral.

En el sustento teórico la autora expone la importancia de los procesos de adaptación de las personas menores de edad que viven dentro de las instituciones y la visión de mundo y de sí mismas que estas pueden plantear a futuro ya que son aspectos fundamentales para la creación de un proyecto de vida posterior a la institucionalización.

Entre los hallazgos que sobresalen de la investigación se encuentra que las personas menores de edad que se localizan en instituciones de cuidado tienden a ingresar con niveles académicos menores a los que se espera de su etapa, además en los resultados de estudiar su área vocacional-laboral se detectan factores de riesgo como carencia de ideales a futuro y planteamiento de acciones al momento de su egreso. Entre las recomendaciones la autora plantea la necesidad de implementar procesos que favorezcan las competencias laborales, además, destaca la importancia de que las jóvenes puedan trabajar en su proyecto de vida y realicen acciones de autodescubrimiento donde conozcan sus habilidades y se planteen metas en cuanto a sus intereses y valores.

En la misma línea, Chavarría y Jiménez, (2020) efectúan una tesis a la cual titulan como "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 año 2019". El propósito de la

investigación se centraba en analizar la incidencia del proyecto vocacional para el enfrentamiento de la transición a la vida adulta en un grupo de adolescentes de Aldeas Infantiles SOS.

En el estudio las personas investigadoras mencionan que la población adolescente es parte de un escenario de desigualdad y plantean como uno de los mayores retos de la institucionalización el momento de egreso, enfatizando principalmente en que las y los adolescentes de estos centros tienden a sufrir de inestabilidad emocional producto de la pérdida de los cuidados de su núcleo familiar, así mismo mencionan que los procesos de transición de la vida en la institución a la vida independiente se dan en una etapa de desarrollo psicosocial donde aún no se ha completado el proceso de maduración adecuado.

Entre las conclusiones del estudio Chavarría y Jiménez, (2020) mencionan que “la experiencia institucional tiene consecuencias en el desarrollo vocacional y la forma de enfrentar la transición a la vida adulta” (p.102). Con base a esto, los autores recomiendan prestar atención a los eventos vocacionales e implementar estrategias que fortalezcan los procesos de autoconocimiento y conocimiento del medio para favorecer el proyecto de vida y disminuir los riesgos de la transición.

Por otra parte, Cerdas, Montoya y Quirós (2021) implementan un proyecto denominado “Competencias Emocionales en el abordaje de conflictos de las adolescentes del Hogar Siembra en San Rafael de Alajuela”. En este los autores delimitan su problema destacando que la población menor de edad de los centros de cuidado necesitan de constante atención debido a las consecuencias emocionales que los acompañan por haber crecido en ambientes de violencia y negligencia.

Las autores también mencionan que las personas cuidadoras de los centros deben estar pendientes a los patrones de conducta ya que es muy recurrente que la población menor de edad tienda a repetir conductas aprendidas en su núcleo familiar inicial, lo cual indica que la población perteneciente al sistema de cuidado alternativo es más propensas a caer en relaciones de pareja conflictivas, a repetir o permitir conductas violentas o a buscar ambientes relacionados a las drogas o prostitución, lo cual provoca circunstancias de riesgo e inestabilidad para el proyecto de vida (Cerdas, Montoya y Quirós, 2021).

Por tanto, cabe resaltar que, a nivel nacional, los principales retos de la institucionalización radican en las dificultades emocionales que surgen como consecuencia de

la historia de vida de la población adolescente y en la falta de una sólida visualización a futuro de un proyecto de vida que incluya una vida fuera de la institución y les permita enfrentar con éxito el momento de egreso de los centros de cuidado.

Ahora bien, tomando en consideración los antecedentes presentados se puede identificar que tanto a nivel nacional como internacional se han realizado estudios dirigidos a la población que se encuentra en centros de protección, sin embargo, estos se centran mayoritariamente en las consecuencias del abandono familiar, en los estados emocionales o conductas conflictivas, dejando ver que las investigaciones están concentradas en un tiempo de pasado-presente. También, se encuentra que las investigaciones se dirigen principalmente a describir la realidad de la población en centros de cuidado alternativo y son muy pocas las que presentan un enfoque preventivo ante las situaciones de riesgo. Por lo que se evidencia un vacío en los estudios dirigidos a los retos propios de la institucionalización y a las consecuencias de estos a futuro.

Tanto en los antecedentes nacionales como internacionales, se logró percibir que el proyecto de vida es uno de los procesos que más se dificulta para la población institucionalizada, lo cual representa una situación de gran preocupación ya que la población puede encontrarse en un ambiente seguro y de bienestar mientras se encuentra en la institución pero si las y los adolescentes no presenta habilidades que le permitan construir su proyecto de vida saludablemente tendrán mayor probabilidad de enfrentar situaciones de riesgo una vez que dejen la institución y no cuenten con el apoyo emocional que antes recibían.

Ahora bien, con respecto a la categoría planteamiento de metas se puede destacar que existen diversos enfoques, sin embargo, todos concluyen con que las metas tienen un componente emocional, en este caso entendido como motivacional que es el que rige de una u otra forma el actuar de las personas para plantear y alcanzar un objetivo.

Por tanto, al considerar las evidencias que señalan las dificultades en el desarrollo de un proyecto de vida, los riesgos inherentes al proceso de transición, la necesidad de estudios con enfoque preventivo y la relación directa del planteamiento de metas con las necesidades de la población adolescente, se ha tomado la decisión de investigar la temática de “Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde los componentes que guían las orientaciones motivacionales”.

## **Justificación**

El presente trabajo surge de una profunda indagación bibliográfica que ha permitido explorar las necesidades y retos enfrentados por la población institucionalizada, específicamente en relación con el proceso de planteamiento de metas. Durante esta investigación, se ha identificado que las personas adolescentes en centros de cuidado alternativo experimentan dificultades emocionales, sociales y académicas al establecer sus metas y proyectar su futuro. Estas evidencias han puesto de manifiesto la urgente necesidad de abordar esta temática de manera integral y orientada a la motivación, con el objetivo de conocer y comprender la realidad actual y abordar una problemática de índole social.

Es esencial abordar la investigación desde la disciplina de orientación, ya que esta trabaja con un enfoque de bienestar integral para ayudar y acompañar a los seres humanos en su proceso de proyecto de vida, de igual manera, en la labor orientadora, las y los profesionales de orientación se esfuerzan por enseñar a las personas a ser independientes y autosuficientes de manera sana en todas las etapas del ciclo vital, lo que incluye apoyar a los adolescentes en la construcción de metas sólidas que impulsen su desarrollo integral.

Por tanto, el presente trabajo contribuye al campo de la orientación al proporcionar conocimientos valiosos acerca de cómo abordan los retos y dificultades los jóvenes institucionalizados en su proceso de planteamiento de metas, por lo que se encuentra en esta investigación una relevancia significativa para el campo profesional.

En consecuencia, este trabajo no solo aporta a las instituciones de cuidado, sino que también contribuye significativamente al campo de la orientación al proporcionar información valiosa sobre un área poco estudiada en el campo profesional. De esta manera, se destaca la relevancia y el impacto profesional de esta investigación en el ámbito de la orientación.

Por otra parte, la relevancia de esta investigación también radica en la importancia de reconocer y proteger los derechos de los menores de edad, especialmente aquellos en situación de vulnerabilidad. La ley en Costa Rica busca garantizar su protección y bienestar a través del Código de la Niñez y la Adolescencia (1998). Sin embargo, es crucial abordar las necesidades particulares de la población institucionalizada y brindarles el apoyo necesario para enfrentar con éxito la transición hacia la autonomía adulta y el establecimiento de metas que les permitan tener una vida plena y satisfactoria fuera de la institución.



En este contexto, las instituciones gubernamentales y no gubernamentales sin fines de lucro desempeñan un papel esencial al ofrecer cuidado alternativo a aquellos menores que no cuentan con un núcleo familiar que pueda cubrir sus necesidades, brindándoles un entorno seguro y apoyo en distintos aspectos de sus vidas. Sin embargo, estas instituciones también enfrentan retos significativos, especialmente cuando se trata de ayudar a las personas menores durante la etapa de transición.

En la etapa de transición a la vida independiente, algunas instituciones pueden extender su apoyo por unos meses fuera de la institución, lo que permite un acompañamiento más cercano a las personas jóvenes en su proceso de adaptación a la vida fuera del cuidado institucional. No obstante, otras organizaciones pueden tener menos recursos y posibilidades para brindar un seguimiento prolongado, lo que puede dificultar el proceso de transición y la continuidad del apoyo para las personas adolescentes.

Como se mencionó anteriormente, el proceso de transición que se vivencia cuando llega el tiempo límite en la organización es una de las etapas de mayores retos por la cantidad de cambios que se ven vinculados. En esta etapa, las personas adolescentes deben de cambiar a un estado social denominado como “autonomía adulta”. Para Favero (2019) “En esta fase se tiene la expectativa de que los y las jóvenes gesten autónomamente un proyecto de vida, que suponga un manejo correcto de los riesgos del entorno” (p.42).

No obstante, en algunos casos, las y los jóvenes que salen de las instituciones no poseen las habilidades necesarias para enfrentarse a las situaciones que surgen en el momento, ya que parte de estos acontecimientos los deben de enfrentar de forma individual, dado que la realidad de muchos es que en el momento de la transición no poseen un acompañamiento por parte de ningún familiar.

Otro de los desafíos a los que se pueden enfrentar está relacionado con la estabilidad económica, por motivo de que el proceso de egreso se da cuando llegan a la mayoría de edad, lo que quiere decir que muchas de estas personas no poseen una experiencia en el mercado laboral o algún tipo de especialización que les permita acceder con mayor facilidad a un trabajo para obtener una remuneración económica.

Además, con respecto a la educación, se destaca que las y los jóvenes que han sido víctimas de situaciones de desprotección son más propensos a tener dificultades en sus estudios por la falta de cuidado de sus encargados legales en etapas previas a la institucionalización, esto

quiere decir que muchas de estas personas no responden a los niveles académicos que se esperan con respecto a su edad, lo cual los pone en una situación de desigualdad ante las otras personas que compiten en el ámbito laboral.

Considerando lo mencionado anteriormente, es importante destacar que estas situaciones son retos de la transición, lo que quiere decir que existen formas de enfrentarse a estas en donde las personas no vean repercusiones en su desarrollo personal. Si bien es cierto, las transiciones pueden llegar a ser momentos de dificultad o incluso de riesgo; pero esto se da debido a la forma en la que se solucionan los momentos de conflicto, siendo así que estas acciones pueden llevar a situaciones de mayor complejidad o a oportunidades de cambio, crecimiento y estabilidad (Figuera, Rodríguez y Llanes, 2015).

Por este motivo, es de suma importancia que se preste atención a las habilidades que las personas menores de edad adquieren en el tiempo que viven en las instituciones de cuidado, debido a que estas van a ser las herramientas principales que les van a ayudar a enfrentarse a los retos de la transición. Para Molina (2000), una habilidad necesaria ante situaciones que representan un estado de riesgo y que puede opacar la voluntad de las personas a seguir adelante en sus vidas es el planteamiento de metas, para este autor “Las metas incitan a la gente a hacer un mayor esfuerzo, centrar la atención, desarrollar estrategias y persistir frente al fracaso” (p.24).

En relación con lo anterior, es importante tomar en cuenta que la población institucionalizada tiende a tener necesidades particulares, ya que son personas que se han enfrentado a situaciones que afectan directamente sus estados emocionales y tienen índices de tristeza, ansiedad, aislamiento y dificultades en el desarrollo social. Además, en estos se generan inseguridades que perjudican la autoaceptación, autoconfianza y autoestima, las cuales son habilidades esenciales para el cumplimiento de metas (Taracena, 2019).

Por lo mencionado anteriormente, se considera necesario brindar apoyo a la población de forma previa a su finalización en el proceso de la institución, ya que de esta forma se puede orientar a que adquieran estrategias necesarias para poder enfrentar y superar los retos de la transición. Una de las formas en las que la población puede prepararse para este proceso es mediante el planteamiento de metas, ya que esto les va a permitir tener un plan que les guíe y acompañe.

Además, mediante la planificación de metas las personas adolescentes pueden adquirir mayor conocimiento del medio, de las necesidades y las tareas que van a tener que enfrentar

para poder adquirir mayor estabilidad. Aportando a esto, Bernal (2017) menciona que “El poder plantearse metas realizables es muy importante en la construcción de proyectos de vida, y en la construcción de nuevas posibilidades” (p.42).

Sin embargo, algunos autores plantean que el proceso de planteamiento de metas se puede tornar difícil si las personas no cuentan con la motivación necesaria para llevarlas a cabo. Vela (2018) expone que “La motivación despierta, inicia, mantiene, fortalece o debilita la intensidad del comportamiento y pone fin al mismo, una vez lograda la meta que el sujeto persigue” (p.16).

Por lo tanto, se destaca que hay una estrecha relación entre la motivación y el cumplimiento de metas y se visualiza como defectuoso el implemento de uno sin el otro, ya que la motivación es el impulso que lleva a las personas a cumplir o dejar una meta.

Además, en el caso de la población que se encuentra institucionalizada, se destaca una necesidad constante de motivación, ya que, como se ha mencionado, sus áreas emocionales y afectivas se han visto afectadas desde etapas tempranas, por lo que es sustancial contemplar un proceso que les beneficie en el implemento de la motivación para la construcción de metas, las cuales influyen de forma beneficiosa en su bienestar, permitiéndoles conocer sus capacidades, conocer el medio e identificar que tienen derecho a luchar por una vida de calidad en donde sientan plenitud y satisfacción personal.

Por esta razón, la investigación adquiere un valor significativo tanto para la población adolescente que reside en los centros de cuidado como para las y los profesionales en orientación. Al abordar una temática propia de la disciplina en un ambiente no tradicional, esta investigación permite que las personas profesionales de orientación se adentren en un campo laboral relevante y proporcionen conocimientos y recomendaciones valiosas para la población. De esta manera, se enriquece el ámbito de la orientación al ofrecer una perspectiva especializada en el proceso de planteamiento de metas para los adolescentes institucionalizados.

### **Descripción y formulación del problema.**

Aldeas Infantiles SOS es una organización no gubernamental comprometida con la protección de la pérdida del cuidado parental en las personas menores de edad. Su misión va más allá de salvaguardar a la población infantil que ha sido declarada en estado de abandono y que carece del cuidado de sus progenitores o familiares cercanos. La institución opera a través

de tres sedes principales en Tres Ríos, Limón y Santa Ana, brindando un entorno seguro y afectivo para aquellos que lo necesitan.

En el año 2020, Aldeas Infantiles SOS atendió a un total de 286 participantes, de los cuales el 23% eran menores de diez años y el 77% se encontraba en la franja de edad entre los diez y dieciocho años. Estos datos reflejan la relevancia de su labor en el apoyo y protección de la población adolescente, especialmente aquellos que están a punto de alcanzar la mayoría de edad y enfrentar la transición hacia una vida independiente (Aldeas Infantiles SOS, 2020).

En este sentido, es crucial reconocer los retos que enfrenta la organización al lidiar con un grupo considerable de jóvenes que están prontos a egresar del sistema de cuidado alternativo. La preparación y acompañamiento individualizado en esta etapa cobran especial importancia para asegurar una transición exitosa hacia la vida adulta. Asimismo, la atención y orientación que se brinde a estos adolescentes en el proceso de egreso tendrá un impacto significativo en su desarrollo integral y bienestar emocional, así como generar autonomía e independencia en todas las áreas de su vida.

Ahora bien, es de gran importancia conocer que las personas habitantes de Aldeas Infantiles SOS han sido retiradas de la tutela de sus progenitores debido a que no se encontraban en un ambiente seguro. Por ende, como resultado de la crianza en un espacio de riesgo, muchas de las personas adolescentes poseen dificultades en su desarrollo personal y luchan constantemente con inseguridades, baja autoestima, dificultades en la construcción de su identidad y en muchos casos poseen problemas en la regulación emocional (Peres, 2008).

Además de los retos emocionales mencionados, las personas adolescentes se deben de enfrentar a uno de los mayores desafíos de la institucionalización, el cual es, el momento de egreso de la organización, ya que las instituciones de cuidado alternativo prestan su servicio de vivienda y protección a las personas menores de edad, esto quiere decir que en el momento en que las y los menores cumplen la mayoría de edad pasan por un proceso de transición en el que eventualmente deben de abandonar las instalaciones y comenzar la transición a la vida independiente, y aunque la institución tiene programas que buscan ayudar a las personas jóvenes en esta etapa sigue siendo un gran reto a nivel emocional ya que en muchos casos la población se desvincula de la institución debido a que ya son mayores de edad.

Es importante comprender que la transición es un evento que se da cuando las personas adolescentes cumplen la mayoría de edad, en este momento deben de abandonar la institución

lo cual implica buscar un medio de remuneración económica para poder cubrir los gastos de vivienda y alimentación o recurrir a personas que los apoyen en el proceso.

Aunando a los desafíos económicos, los y las adolescentes también se cruzan con las implicaciones emocionales que conlleva dejar la institución, ya que en muchos casos las personas adolescentes han construido vínculos emocionales con las personas cuidadoras y con los otros receptores del programa de cuidado, lo cual indica que el proceso de transición puede ser emocionalmente complicado y asemejarse a un momento de duelo donde aquello que tenían ya no volverá a estar de la misma manera.

Así mismo, se debe tener en cuenta que la población se está alejando de un ambiente de protección, en el cual tenían a profesionales que los acompañaban en situaciones de dificultad o que velaban por alejarlos de acontecimientos riesgosos, lo cual implica que una vez se encuentren fuera de la institución serán ellos mismos quienes deberán de velar por su propio bienestar emocional.

Por tanto, se recalca que el proceso de transición, de la vida en la institución a la vida independiente, representa una afectación directa a la salud emocional, generando estados de ansiedad, temor y cambios constantes en el humor por la incertidumbre. Lo que hace que muchos, al no tener conocimiento de sus posibilidades o no tener una visión clara de su futuro, tomen decisiones que pongan en riesgo su integridad y bienestar (Chavarría y Jiménez, 2020).

Por otra parte, la transición requiere que las personas adolescentes deban de plantearse desde edades muy tempranas metas y proyectos para poder sobrellevar el proceso de egreso con éxito, esto quiere decir que tendrán el deber de buscar la forma de sustentarse económicamente una vez salgan de la institución, además necesitarán tomar decisiones que promuevan su desarrollo académico y le generen estabilidad a largo plazo.

Ahora bien, en la realidad la población se encuentra distante a poder cumplir con esta misión y esto se da principalmente a que el planteamiento de metas es una habilidad que requiere de componentes que guían las orientaciones motivacionales como lo son el componente afectivo que involucra la regulación emocional, el componente expectativas que requiere de claridad en el autoconcepto y el componente valor que hace referencia al conocimiento del medio (Cerezo y Casanova, 2004).

Y como bien se ha mencionado anteriormente, los componentes motivacionales que rigen el planteamiento de metas son habilidades que no suelen estar presentes en las personas

adolescentes que pertenecen al sistema de cuidado, con relación a esto Kaiser y Torre (2016) exponen que “muchos adolescentes que se encuentran próximos al egreso suelen expresar escasas expectativas respecto a su futuro, lo cual se asocia a una baja autoestima y a la falta de espacios de orientación y proyección” (p.9). Por consiguiente, se puede inferir, que la población juvenil institucionalizada se acerca al momento de egreso con dificultades para conocerse a sí mismos y para contemplar metas fuera de la institución.

Por tanto, se destaca que los momentos de transición pueden ser abruptos para la población, principalmente porque los procesos de preparación para cambiar de la vivencia institucional a la de una persona joven independiente son escasos. Además, las personas adolescentes de los centros de cuidado alternativo carecen de estrategias que guíen el planteamiento de metas lo cual les sitúa en una posición de desventaja y riesgo en comparación a aquellas personas jóvenes que gozan del acompañamiento de un núcleo familiar estable, ya que estos serán más propensos a disfrutar de elecciones libres y en momentos más adecuados, mientras que los jóvenes de las instituciones de cuidado deben de apresurar su toma de decisiones en etapas tempranas y con recursos escasos (Guerra, 2018).

De lo expuesto anteriormente, se evidencia que la población que se encuentra en centros de protección alternativa responde a un estado de vulnerabilidad social, viéndose en condiciones desiguales ante otros miembros de la sociedad que han tenido un apoyo por parte de sus progenitores

Por ende, se presume que es un problema el hecho de que la población juvenil de Aldeas Infantiles SOS tenga que plantearse metas que los conduzcan a un estado de independencia y estabilidad a edades muy tempranas, donde también se están enfrentado a cambios hormonales trascendentales y a las secuelas emocionales producto de su historia de vida. En este sentido, explorar y comprender la dinámica del planteamiento de metas en la población adolescente de Aldeas Infantiles SOS proporciona una base fundamental para entender sus aspiraciones, desafíos y necesidades en el camino hacia la adultez temprana y los retos que como población viven.

Sin embargo, es esencial considerar que la problemática experimentada por la población adolescente se examina a la luz de los principios aportados por la disciplina de Orientación. Esta disciplina está comprometida con el desarrollo integral de los individuos y se enfoca en identificar posibles obstáculos que puedan afectar la construcción de su proyecto de vida.

Además, desde la perspectiva de la Orientación, se abordan las necesidades humanas considerando sus dimensiones físicas, sociales, emocionales, éticas y vocacionales.

Por lo que, la ausencia de una adecuada implementación de la orientación en el ámbito del cuidado alternativo plantea un desafío significativo, considerando que, la orientación no solo es esencial sino también universal, destinada a favorecer el desarrollo integral de todas las personas a lo largo de su vida (Bisquerra, 2001). Este enfoque preventivo que caracteriza a la orientación tiene el fin de estudiar distintas áreas y realidades humanas, por lo que resulta fundamental resaltar la función de la orientación en el abordaje de los conflictos vividos por la población adolescente institucionalizada

Es decir, en el ámbito de la orientación en la adolescencia, la disciplina orientadora funge un papel crucial e implementa herramientas esenciales para explorar a fondo el establecimiento de metas y los factores que influyen en las orientaciones motivacionales. De esta manera, la orientación se plantea como un pilar fundamental para potenciar el crecimiento personal y emocional de la población adolescente.

Desde una perspectiva integral y profesional, la orientación no solo se limita a la simple dirección de metas, sino que se convierte en un proceso integral que considera la complejidad de las influencias psicológicas, sociales y educativas que moldean la toma de decisiones de la población adolescente.

En este contexto, la orientación emerge como una herramienta indispensable para investigar el planteamiento de metas y los componentes que guían las orientaciones motivacionales en la población adolescente desde una postura integral y profesional. Por lo tanto, esta investigación plantea la necesidad de adentrarse en el mundo de la población juvenil de aldeas infantiles SOS y conocer su contexto y realidad con respecto a la vivencia del planteamiento de metas y a su percepción acerca de los procesos de transición.

En última instancia, la orientación se presenta como un faro guía esencial, proporcionando dirección experta para conocer las distintas dimensiones que caracterizan el planteamiento de metas y aporta enfoque que facilitan el conocimiento de los distintos problemas que puede presentar la población adolescente en su proceso de planteamiento de metas.

Comprendiendo lo expuesto anteriormente surge la formulación de la pregunta de investigación, la cual es:

¿Cómo se caracteriza el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados en Aldeas Infantiles SOS Santa Ana, 2023, desde el análisis de los componentes que guía las orientaciones motivacionales?

### **Propósito General y Específicos**

#### **Propósito general.**

Analizo el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados desde los componentes que guían las orientaciones motivacional y su repercusión en el enfrentamiento a la vida fuera de la institución.

#### **Propósitos específicos.**

1. Comprendo el componente expectativas personales en la población adolescente y su impacto en el planteamiento de metas.
2. Identifico la interacción del componente valor en el planteamiento de metas de la población adolescente.
3. Determino la gestión del componente afectivo en el planteamiento de metas de la población adolescente institucionalizada.



## **Capítulo II**

### **Conceptualización teórica**

En el presente apartado se expone el marco conceptual desde el cual se aborda el objeto de estudio. En este se podrá encontrar la conceptualización teórica de la población adolescente, las implicaciones de la vulnerabilidad, el desarrollo de la temática planteamiento de metas y motivación, así como sus elementos adyacentes.

#### **Adolescencia**

Para esta investigación, se ha decidido centrar la atención en la etapa de la adolescencia, ya que los sujetos del estudio se encuentran en esta fase de la vida. La adolescencia es un período de cambios y transformaciones, tanto físicas como emocionales, en el cual los jóvenes se ven inmersos. De acuerdo con Papalia y Martorell (2017) "La adolescencia ofrece oportunidades para crecer, no solo en relación con las dimensiones físicas sino también en la competencia cognoscitiva y social, la autonomía, la autoestima y la intimidad" (p.323). Es por lo que, se consideran dos dimensiones claves que caracterizan esta etapa: la dimensión física y la cognitiva. Ambas dimensiones son fundamentales para comprender y analizar el proceso de desarrollo y transición de los jóvenes en la etapa de la adolescencia.

En el ámbito cognitivo se destacan grandes cambios que rigen las conductas de las personas adolescentes debido a que es en esta etapa donde se consolidan los principios de la identidad individual, para Giménez (2005) la identidad puede entenderse como " Un proceso subjetivo y frecuentemente autorreflexivo por el que los sujetos individuales definen sus diferencias con respecto a otros sujetos mediante la auto asignación de un repertorio de atributos culturales" (p.9).

En este sentido, el proceso de desarrollo de identidad conlleva una serie de tareas sociales, con las cuales las personas adolescentes se van a ir encontrando poco a poco; cabe destacar que la UNICEF delimita esta etapa, de tal forma que menciona que la adolescencia da sus primeros indicios a los diez años y concluye a la edad de diecinueve años, dando paso a la adultez temprana (UNICEF, 2020). Esto quiere decir que por aproximadamente una década las personas adolescentes se verán inmersos en un proceso de cambios constantes y búsquedas individuales que los llevarán a consolidar su identidad.

De forma similar, Erickson determina que el periodo de la adolescencia inicia en la pubertad con cambios drásticos en aspectos corporales y con la madurez psicosexual, esta etapa es denominada por el autor como identidad vs confusión de roles y se desarrolla principalmente entre los 12 años y los 20. En esta fase, la principal tarea está dirigida a el descubrimiento del yo, por lo que se consolida la identidad psicosexual, la identificación ideológica, la identidad psicosocial, la identidad profesional y la identidad cultural y religiosa. (Bordignon, 2005).

Así mismo este autor destaca que el principal conflicto de las personas adolescentes es definir el rol en el que desean construir su vida, siendo este el hilo conductor que guiará las decisiones en post del bienestar personal y las creencias adquiridas socialmente.

Desde esta perspectiva, se comprende la construcción de la identidad como un rito esencial de la adolescencia, en el cual las personas deben de cumplir una serie de tareas para alcanzar un nivel de satisfacción personal. De acuerdo con Papalia, Wendkos y Duskin (2010) “La identidad se construye a medida que se resuelven tres conflictos importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores con los cuales vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria” (p.390).

No obstante, los autores mencionados también exponen que cuando las personas jóvenes tienen dificultades para consolidar su identidad ocupacional, o cuando sus posibilidades se ven parcialmente limitadas, estas se encuentran expuestas a situaciones y eventos de crisis ya que pueden adoptar conductas negativas como la actividad delictiva.

Sin embargo, cabe destacar que, desde esta posición, no se niega la existencia de crisis de las etapas, sino por el contrario, se comprende que la resolución de las crisis de identidad son los factores que permiten un avance en los distintos conflictos. Con relación a esto, se debe detener en consideración que los factores externos, como el medio y el entorno en el que se vivencia la adolescencia, son de suma importancia para la resolución de las crisis o, por el contrario, el incremento de estas.

Lo mencionado, permite comprender la complejidad de la adolescencia, debido a que en el desarrollo de la identidad y la consolidación del yo los medios de socialización juegan un papel esencial. Bajo este esquema, se entiende que la adolescencia no es una etapa ajena a todas las influencias y mandatos sociales, por el contrario, es en esta en la que comienzan a surgir los distintos grupos de socialización, debido a que las personas se encuentran en un momento de cambio donde a diferencia de la niñez, ya la familia no es el principal agente de interacción.

En otras palabras (Papalia, et al 2010) menciona que, en la adolescencia el vínculo más constante se da con los pares (es decir sus compañeros o amigos que cruzan la misma etapa), no obstante, esta vinculación es un proceso de exploración cognitiva a realidades distintas a las que se han visto expuestos en los procesos de crianza. En estas interacciones el grupo de jóvenes encuentran en las amistades compañía e intimidad, mientras que del grupo parental necesitan estabilidad y confianza, por lo que un vínculo roto tanto en los ambientes familiares como sociales puede ser desencadenante de dificultades en sus tareas psicosociales.

Por lo tanto, a partir de lo expresado con antelación se distingue que en la adolescencia existe una amplia modificación del pensamiento cognitivo, caracterizada por un aumento en la complejidad del pensamiento debido a la interacción con el entorno, la resolución de conflictos internos de identidad y la toma de decisiones en relación con el proyecto de vida.

El proceso de desarrollo cognitivo en la adolescencia es fundamental, ya que permite a los jóvenes enfrentar y comprender los desafíos que se presentan en esta etapa crucial de sus vidas. La interacción con el entorno y las experiencias vividas durante la adolescencia juegan un papel fundamental en la formación de su pensamiento y en la construcción de su identidad y valores.

No obstante, como se mencionó en un inicio la adolescencia es una de las etapas que más se asocia a los cambios ya que no solo se caracteriza por su complejidad cognitiva, sino, que además es una etapa en la cual las personas están atravesando una serie de cambios físicos que interfieren con su forma de relacionarse con el medio.

En líneas generales, en la adolescencia se concibe la mayor cantidad de cambios físicos, los cuales inician en el periodo de la pubertad, por consiguiente, Güemes, Ceñal e Hidalgo (2017) indican que en este proceso biológico “Se produce el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, la maduración completa de las gónadas y glándulas suprarrenales, así como la adquisición del pico de masa ósea, grasa y muscular y se logra la talla adulta” (p.8).

De forma semejante, las personas adolescentes perciben otras variantes físicas vinculadas a cambios hormonales y cerebrales, para efectos precisos en esta investigación se comprende la modificación de los cambios hormonales desde la neurociencia.

Desde esta perspectiva, se considera que las personas adolescentes procesan la información emocional de manera diferente a la que los adultos lo hacen, siendo así que las personas adolescentes que se encuentran entre edades de once a trece años utilizan la amígdala

cerebral, guiando sus respuestas a comportamientos más emocionales e imprecisos, mientras que aquellos jóvenes que superan estas edades, logran reaccionar con su lóbulo frontal, teniendo respuestas con mayor razonamiento, juicio y regulación emocional (Papalia, Wendkos y Duskin, 2009).

Cabe mencionar que el cerebro como órgano más complejo del ser humano tiene un proceso de maduración constante, las cortezas cerebrales que requieren más tiempo para madurar son las frontales y prefrontales, ellas se encargan de funciones ejecutivas, como la toma de decisión y manejo emocional; desde la neurociencia se plantea que el proceso culmine de la maduración de estas áreas se da hasta los veinte años, lo cual indica que durante la niñez y la adolescencia el ser humano se encuentra expuesto a una serie de eventos en donde no cuenta con las capacidades máximas de su sistema nervioso. (Maldonado, 2019).

A su vez, es esencial contemplar que durante este proceso de maduración pueden ocurrir eventos, ya sean de carácter genético o vivencial que interfieran en el desarrollo natural de maduración, y causen condiciones atípicas en el proceso de regulación emocional. Lo cual indica que las personas adolescentes que se encuentran en centros de cuidado alternativo pueden encontrarse más expuestas a dificultades en su regulación emocional debido a las experiencias de carácter emocional que han vivenciado.

Además, es importante comprender que los seres humanos poseen una naturaleza holística, lo cual indica que tanto los cambios físicos como cognitivos interactúan en un solo ser de manera simultánea generando reacciones constantes que modifican la conducta y por ende generan consecuencias en el diario vivir.

Por esto, para efectos de esta tesis se entiende la adolescencia como un proceso vital en el desarrollo del ser humano y se toma en cuenta lo propuesto por Erikson quien relata que la adolescencia anticipa a la etapa adulta, por lo que sus conflictos inconclusos repercutirán en etapas posteriores (Papalia, Wendkos y Duskin 2010). De esta manera, se contempla como importante, conocer todas aquellas situaciones que pueden interferir en el desarrollo de una persona que atraviesa la adolescencia ya que esto permitirá comprender de forma más amplia sus conductas y motivaciones.

### **Implicaciones de la vulnerabilidad y la institucionalización en las personas adolescentes**

Como se ha mencionado previamente la adolescencia es una etapa compleja, que posee diversos cambios físicos, hormonales y psicológicos que afecta en el desarrollo de las personas jóvenes. Ahora bien, además de los cambios naturales de la etapa se debe de agregar que las personas pertenecientes a un sistema de cuidado alternativo pasan por una serie de eventos diversos a las personas adolescentes que crecen en un núcleo familiar seguro y sin violencia.

Estas diferencias entre una población y otra son generadas por las condiciones de desprotección producto del abandono a las personas jóvenes pertenecientes al sistema de cuidado alternativo. Con respecto a esto Juárez (2021) expone que el abandono “es una situación de vulneración de derechos de un niño, niña o adolescente, lo que representa una situación de desprotección que puede originarse por diversas circunstancias sociales y/o familiares” (p.11).

En el caso de las personas adolescentes pertenecientes al sistema de cuidado se identifican diversas características en su historia de vida que los coloca en una posición de desigualdad, por ejemplo; para que una persona menor de edad forme parte de las instituciones de cuidado debe haber experimentado una serie de condiciones de desprotección que alerte a las autoridades estatales, además se debe de tener en cuenta que muchas veces estas condiciones no son conocidas por las autoridades de manera inmediata por lo que las personas menores de edad pueden llegar a experimentar diversas series de agresiones de forma regular antes de pertenecer al sistema de protección.

También, es importante comprender que las situaciones vividas por la población institucionalizada son muy diversas, ya que en muchos casos la desprotección se da por factores como violencias físicas, sexuales y psicológicas; pero de igual manera se presentan circunstancias de pobreza extrema, de negligencia, migración, falta de cuidado parental o de vinculación del núcleo progenitor con ambientes ilícitos.

De esta manera, se logra destacar que las personas adolescentes que se encuentran ante el abandono parental sufren de vulneración social ya se encuentran expuestas a situaciones que ponen en riesgo su integridad física y emocional. Aportando a lo anterior, el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación (como se citó en Abud, 2018) expone que “Bajo el término vulnerabilidad social “se engloban a las condiciones de riesgo social, a los problemas para satisfacer las necesidades básicas, sociales y de participación e integración que afectan a la persona y a la familia” (p.54).

Por esto, para comprender mejor las implicaciones de la vulnerabilidad, se debe de definir esta como una condición en la vida de los seres humanos que representa un riesgo potencial y coloca a la persona en una posición desigual ante otras.

Así mismo, para hablar de vulnerabilidad es importante rescatar conceptos como conducta de riesgo, percepción de riesgo y factores de riesgo, igualmente, otro término ligado a este estado es la resiliencia, la cual permite a los seres humanos recuperarse y adaptarse de tal forma que sus habilidades y fortalezas intrínsecas logran superar sus condiciones (Rodes, Monera, y Pastor, 2010). En el caso de la población institucionalizada las conductas de riesgos asociados a la vulnerabilidad inician con las actitudes de negligencia, abandono, pobreza y violencia que se percibe en un inicio en los núcleos familiares.

No obstante, también se debe tomar en cuenta que las situaciones de vulnerabilidad provocan una respuesta en las personas menores de edad, algunas de estas son falta de seguridad en sí mismo, reproducción de conductas sexuales tempranas, aislamiento social y dificultad en el ámbito académico.

Siendo así, que la población adolescente institucionalizada se ve en una posición de desigualdad cuando se hace una comparación con realidades sociales diferentes, ya que las personas adolescentes pertenecientes a centros de cuidado alternativo presentan mayores índices de deserción académica y sus experiencias previas representan factores de riesgo como lo son el acercamiento a ambientes ilícitos relacionados con consumo de drogas, prostitución y narcotráfico.

Ahora bien, no se debe de exentar que existen distintos programas que tienen como objetivos brindar ayuda social a aquellas personas que carecen de posibilidades para superar sus situaciones de riesgo y dar una respuesta a las condiciones de vulnerabilidad. En el caso de las personas menores de edad, se le otorga una respuesta a su situación de riesgo por medio de leyes y programas estatales. Entre estas respuestas se encuentra el proceso de institucionalización.

Este contexto institucional surge como una medida del estado por salvaguardar los derechos de los niños, niñas y adolescentes, sin embargo, las mismas instituciones pueden llegar a ser generadoras de otras situaciones de vulnerabilidad ya que se debe de comprender que estas albergan porcentajes muy grandes de jóvenes lo que genera limitaciones para brindar una atención personalizada y constante ante las necesidades (Fernández y Fernández, 2013).

Así mismos, cabe acotar que el proceso de institucionalización conlleva un peso emocional, en donde las personas menores de edad son alejadas de su núcleo familiar y aunque en muchos casos es este mismo el causante de los daños a la población, la realidad es que existen consecuencias psicológicas que se generan a partir de la pérdida o el abandono de los progenitores, entre estas se encuentran, dificultades en problemas psicológicos y de riesgo emocional debido a los eventos traumatizantes que han vivido (Rutter, 2000).

Es por este motivo, que se comprende que la población adolescente institucionalizada necesita de un sistema que responda a sus necesidades emocionales y brinde respuestas a los conflictos psicológicos de manera constante y personal.

Además, se destaca que la población tiende a tener dos respuestas conductuales que predominan cuando se encuentran sin acompañamiento profesional, siendo así que la primera es una conducta externalizada donde canalizan su frustración en enojo y conductas violentas hacia otras personas, mientras que la segunda respuesta es internalizada y las conductas son dirigidas a sí mismos y pueden causar daños físicos o estados de apatía y tristezas profundas (Mash y Graham, 2001).

A su vez, las respuestas emocionales pueden interferir en el desarrollo de la etapa evolutiva, en el caso de los adolescentes se ha identificado emociones como inseguridad, temor y conductas como el aislamiento social que generan implicaciones negativas en el desarrollo de la propia identidad, también, se produce un déficit en la construcción de la autoestima y la confianza en sí mismos (Peres, 2008). Por tanto, se presume que si las personas jóvenes no logran tener un proceso terapéutico completo que los ayude tenderán a expresar sus problemas de forma negativa, repitiendo los patrones crianza y generando un ambiente institucional conflictivo.

Por esto, se debe de prestar constante atención a las y los adolescentes que se encuentran en instituciones de cuidado alternativo y comprender que su historia de vida y contexto interfieren en el desarrollo personal y en los mecanismos de defensa que estos puedan desarrollar, asimismo, es pertinente buscar formas en las que la población juvenil, fortalezca su percepción personal, ya que como lo menciona Bonet (como lo citó Peres, 2008) “el desarrollo favorable de la autoestima que beneficia al adolescente se produce cuando a partir de su desarrollo posea las siguientes características: aprecio, aceptación, afecto y atención” (p.29). Y es a partir de

estas mismas que se concibe como un ser merecedor de una vida distintas y con la posibilidad de un proyecto de vida que lo conduzca a conductas y ambientes diferentes.

Como se evidencio, todo lo expuesto con antelación forma parte de los retos de la institucionalización y una realidad diaria para los adolescentes que se encuentran en ellas, pero no se debe de olvidar que las situaciones vividas en la trayectoria de la infancia y la adolescencia serán consecuentes para una etapa adulta, de tal forma que los jóvenes deben de adquirir herramientas y llevar procesos en donde puedan hacer una reflexión de su historia de vida y tomar conciencia de su realidad y como quieren vivir una vez que dejen el programa de cuidado.

Cabe mencionar, que como se ha expuesto anteriormente, la vulnerabilidad es un evento que se puede llegar a superar según las características resilientes de cada persona, sin embargo, en la etapa de la adolescencia las personas jóvenes se encuentran con menos herramientas cognitivas para poder enfrentar las diversas situaciones, en relación a esto Giberti, Garaventa, y Lamberti (2005) expresan que es justamente la escases de recursos psicológicos y la incapacidad de defensa ante las situaciones traumatizantes lo que coloca a una persona en una posición vulnerable.

No obstante, es esencial mencionar que la vulnerabilidad posee dos vertientes, una en donde se comprende la dificultad, la exposición e indefensión que experimentan los individuos en sus condiciones de vida, producto de un evento generador de crisis y la otra es la posición de defensa la cual consta de los medios y las estrategias que utilizan las personas para enfrentar y salir de la situación en la que se encuentran (Pizarro, 2001).

Por tanto, es crucial reconocer las dos polaridades de la vulnerabilidad y darle la debida importancia y exposición a las situaciones de desigualdad que vive la población perteneciente al sistema de cuidado alternativo, pero al mismo tiempo, se debe de tomar en cuenta que con el apoyo adecuado y el fortalecimiento de habilidades resilientes la población podrá adquirir herramientas necesarias para hacerle frente a los conflictos y prevenir las conductas y factores de riesgo.

Además, se debe de tener claro que con la exposición de la vulnerabilidad en la población adolescente que experimenta la vivencia institucional, no se pretende posicionar a las personas menores en un papel de víctima, por el contrario, lo que se desea es encontrar las formas de interferir en el sistema y plantear soluciones que empoderen a las personas jóvenes y les permita colocarse en una posición social de igualdad.



Ya que, la propuesta de cambio ante la vulnerabilidad surge cuando se estudian habilidades que operan como factores protectores para enfrentar situaciones de desprotección, en el caso de la población adolescente institucionalizada es necesario gestionar un plan de vida donde se planteen metas y proyectos personales que les permitan tomar distancia de los ambientes de riesgo en los que crecieron y así promover un proyecto de vida que los coloque en una posición de igualdad y seguridad.

### **Planteamiento de metas**

Como se ha expuesto anteriormente, la población adolescente institucionalizada enfrenta diversas situaciones que pueden afectar su bienestar emocional y psicológico. Por consiguiente, en el marco de esta investigación, se busca poner especial atención en las formas de resolución de crisis y abordar esta temática desde una perspectiva preventiva. Por lo que es fundamental considerar el papel que el planteamiento de metas puede desempeñar en el desarrollo de estos jóvenes y conocer como esta habilidad puede beneficiar al desarrollo de la población adolescente.

El planteamiento de metas es una habilidad de proyección, mediante la cual las personas adolescentes que viven en las organizaciones de cuidado pueden crear una visión de sí mismos en un futuro y plantear acciones que los conduzcan a alcanzarlas. Además, el planteamiento de metas puede actuar como factor protector ante el momento de egreso de la institución ya que permite que las personas adolescentes creen planes previos para superar la transición con éxito.

Con respecto a la temática de metas, es importante destacar que su proceso implica tres pasos fundamentales: el planeamiento de metas, la consistencia y la ejecución final. En el planeamiento de metas, se determina la meta deseada y se emplean habilidades como el autoconocimiento, el conocimiento del entorno y la regulación emocional para definir un objetivo claro. Luego, en la etapa de consistencia, se llevan a cabo acciones concretas para acercarse al logro de la meta establecida. Por último, el proceso de ejecución final representa el momento culminante en el que la meta es alcanzada.

No obstante, para el presente trabajo se estará analizando especialmente el proceso de planteamiento de metas. Ahora bien, según lo mencionado anteriormente se debe aclarar que las metas son un suceso significativo en la vida de los seres humanos, para Morales y Chávez

(2020) “la vida de las personas está caracterizada por planes y metas que se articulan entre sí, lo que refleja su sistema personal de objetivos, dando un propósito a su existir” (p.4).

Por lo tanto, las metas permiten que las personas tengan un sentido y aportan al proyecto de vida, estas pueden estar dirigidas a las diversas dimensiones de la vida de los seres humanos, las metas pueden variar en su naturaleza y alcance, abarcando desde objetivos académicos y profesionales hasta aspectos personales y emocionales.

En cuanto al proceso de planteamiento de metas, se determina que los planes son el primer proceso que se lleva a cabo cuando se determina una meta, para esto la persona realiza un proceso cognitivo interno, donde visualiza a futuro aquello que desea realizar, en este proceso se visualizan las necesidades, los sueños, las ilusiones y las capacidades. Este es inicialmente un proceso de idealización, donde se plantea las acciones conductuales que se deben de realizar, las posibles respuestas del entorno y los resultados esperados, además desde este proceso surge la motivación que impulsa al sujeto para realizar ajustes en su proceso cognitivo-conductual (Soriano, 2001).

Cabe rescatar, que todos los seres humanos poseen la capacidad de realizar un proceso de planteamiento de metas, sin embargo, existen factores que pueden hacer que este se dificulte, uno de estos factores es el entorno, ya que actúa como agente modificador, este agente influye directamente en el comportamiento de las personas. Para Juárez (2021) “la relación entre las personas y los entornos es intrínseca y recíproca; el entorno afecta lo que las personas hacen y cómo lo hacen” (p.11). Con esto se puede comprender que el entorno tiene una influencia cognitiva-conductual por lo que afecta las motivaciones y los planes que las personas pueden plantearse.

Por consiguiente, es fundamental comprender el contexto en el que han crecido los adolescentes, ya que, como mencionamos anteriormente, algunos de ellos han experimentado vivencias de abusos psicológicos que los han afectado desde temprana edad, recibiendo mensajes negativos sobre sí mismos. Estas experiencias previas pueden influir en la manera en que los y las adolescentes responden al proceso de planteamiento de metas. Algunos pueden reaccionar de forma positiva y proactiva, enfocándose en construir metas realistas y motivadoras. Sin embargo, otros pueden adoptar conductas de negación o resistencia debido a la falta de apoyo y acompañamiento en momentos de dificultad, así como a factores internos de índole motivacional que juegan un papel determinante en su desarrollo.

Asimismo, es importante tener en cuenta que el proceso de planteamiento de metas puede requerir tiempo y paciencia, algunas personas adolescentes pueden necesitar espacio para reflexionar sobre sus aspiraciones y desarrollar un sentido de identidad más sólido, ya que la construcción de metas sólidas y significativas también implica trabajar en la regulación emocional y en la autoestima de las personas jóvenes.

En consecuencia, la forma adecuada de ejecutar un planteamiento de metas libre de las consecuencias del medio radica en el conocimiento de las orientaciones motivaciones individuales de cada persona, por tanto, las personas adolescentes necesitan obtener claridad en sus motivaciones y realizar ajustes cognoscitivos en todas las experiencias previas que los inhiban en su planteamiento de metas.

### **De las metas y orientaciones motivacionales**

Por los motivos expuestos anteriormente, es que surge la necesidad de definir las orientaciones que guían las motivaciones, ya que estas se encuentran directamente ligadas con las conductas que influyen en el planteamiento de metas.

En primer lugar, para poder entender con claridad las implicaciones de las orientaciones motivacionales en el planteamiento de metas se debe de tomar en cuenta que los seres humanos poseen características complejas y diversas, especialmente cuando se trata de aspectos conductuales, ya que las conductas o acciones que se realizan en el día a día están influenciadas por las creencias y orientaciones motivaciones, las cuales pueden ser producto de concepciones de carácter intrínsecas o extrínsecas.

Ahora bien, analizando lo expuesto, se logra inferir que la orientación motivacional es aquella fuerza o idea que guía e impulsa a una persona hacia el planteamiento de una meta. De tal forma que no se puede aislar el planteamiento de metas de las orientaciones motivacionales. Por ende, para autores como Alemán, Trías y Curione (2011) “la orientación motivacional guía la interpretación de los conocimientos y la producción de cogniciones, emociones y comportamientos frente a las tareas” (p. 160). Por lo que entiende, que la orientación motivacional implica la construcción de metas y se apoya en las experiencias previas y en las concepciones individuales que cada persona genera sobre si misma a través de los años.

En el proceso de construcción de metas se debe de tomar en cuenta que la motivación no es estática y esta puede variar según los intereses de la persona. Para explorar esto, Soriano

(2001) expone que “al definir la motivación como dinámica, se afirma que los estados motivacionales están en continuo flujo, en un estado de crecimiento y declive perpetuo” (p.6). Es por este motivo que se debe de profundizar en todas las dimensiones psicológicas que conforman el proceso de motivación, ya que como se ha mencionado esta surge a partir de una construcción del yo, de cada individuo.

Además, otro aspecto que caracteriza a las orientaciones motivacionales es que son dependientes de un contexto, de tal forma que los seres humanos van a buscar adaptar sus metas a su entorno y las posibilidades que los rodean (Kaplan y Flum, 2010).

No obstante, se comprende que la motivación es un proceso complejo y su duración o intensidad puede variar y presentar cambios drásticos, esto se da debido a que las orientaciones motivacionales poseen un gran contenido emocional, así mismo, debe de entenderse que la motivación es un estado emocional que contempla una serie de procesos hormonales donde el individuo genera proyección de sí mismo e interactúa con sus procesos internos, como propósitos y pensamientos íntimos, tales como gustos y preferencias (McClelland, 1989).

Además, esta misma variación emocional causa que el proceso de orientación motivacional inicie con la activación de la conducta, el mantenimiento de esta, la dirección y por último la interrupción. Por tanto, a la hora de asociar el planteamiento de metas con las orientaciones motivacionales se necesita comprender, que estas serán las encargadas de llevar el proceso de planeación a su etapa final, de tal forma que se deben de promover habilidades internas que acompañen a la motivación para que esta se mantenga constante o, por el contrario, para que sea flexible y se logre adaptar a los retos del medio.

Añadiendo a esto, Soriano (2001) menciona que existen conceptos relacionados a el proceso de motivación que se deben de comprender para poder trabajar el mantenimiento de esta. Entre estos términos se encuentra las necesidades.

### **Necesidades**

Las necesidades acompañan a los procesos motivacionales y por ende al planteamiento de metas, estas son circunstancias, momentos o eventos que generan una carencia en la vida de las personas. Una necesidad puede ser momentánea o constante y se caracteriza por generar consecuencias de malestar. Para Omill (2008) la necesidad humana es entendida como “aquello que es condición necesaria para la existencia del ser humano. Siendo además condición

necesaria para que una sociedad exista a través del tiempo” (p.2). Contemplando esta definición se puede señalar que, si bien las necesidades son determinantes en la existencia de los seres humanos, estas también pueden ser diversas y en algunos casos dependerán del contexto y la interpretación que cada persona posea.

Desde la teoría de la motivación humana de Maslow, se contemplan las necesidades en una pirámide jerárquica, las cuales son determinadas como agentes motivadores en la conducta humana. En este modelo, se categoriza a las necesidades por etapas y se destaca que una vez que sea cubierta una necesidad, las acciones y conductas se encuentran orientadas a satisfacer la siguiente. Como señala Maslow, la jerarquía de necesidades se organiza en forma de pirámide, lo que implica satisfacer las necesidades básicas antes de progresar hacia niveles superiores (Colvin y Rutland 2008).

Para describir mejor la postura de Maslow se presenta a continuación las necesidades que rigen la pirámide motivacional y su descripción correspondiente (Venegas, 2019, p.33).

- **Necesidades fisiológicas:** Son necesidades de primer nivel y se refieren a la supervivencia, involucra: aire, agua, alimento, vivienda, vestido, etc.
- **Necesidades de seguridad:** Se relaciona con la tendencia a la conservación, frente a situaciones de peligro, incluye el deseo de seguridad, estabilidad y ausencia de dolor.
- **Necesidades sociales:** Una vez satisfechas las necesidades fisiológicas y de seguridad, la motivación se da por las necesidades sociales. El humano tiene la necesidad de relacionarse de agruparse formal o informalmente, de sentirse uno mismo requerido.
- **Necesidades de estima:** También conocidas como las necesidades del ego o de la autoestima. Este grupo radica en la necesidad de toda persona de sentirse apreciado, tener prestigio y destacar dentro de su grupo social, de igual manera se incluyen la autovaloración y el respeto a sí mismo.
- **Necesidades de autorrealización:** También conocidas como de auto superación o auto actualización, que se convierten en el ideal para cada individuo. En este nivel el ser humano requiere trascender, dejar huella, realizar su propia obra, desarrollar su talento al máximo.

Desde esta teoría, las necesidades humanas, se contemplan en dos secciones, las necesidades básicas y las necesidades secundarias. Las necesidades básicas como se ha mencionado anteriormente, son aquellas de carácter vital, las cuales todo ser vivo necesita para sobrevivir, entre estas se contempla poder alimentarse, consumir agua, tener un espacio para vivir, estar resguardado de las altas temperaturas y encontrarse libre de alguna enfermedad; por otro lado, se considera que las necesidades secundarias son de carácter social, se aprenden conforme se interactúa con la sociedad y sus normativas, de tal forma que se puede destacar que el ser humano puede sobrevivir sin satisfacer las necesidades secundarias.

Sin embargo, cabe mencionar, que, aunque la pirámide de las necesidades permite tener una concepción del orden jerárquico en el que las personas pueden guiar sus metas, es importante destacar que no todos los seres humanos sienten y experimentan las necesidades de la misma manera, para algunos las necesidades no son vivenciadas gradualmente, por el contrario, pasan drásticamente de una necesidad primaria a una secundaria. Sin embargo, a pesar del orden en el que se vivan las necesidades, es una realidad que estas, son agentes influyentes que motivan a los seres humanos a realizar determinadas acciones para obtener autosatisfacción.

Por esto, es necesario que una persona conozca cual escala de la pirámide desea satisfacer para poder realizar un planteamiento de metas con mayor claridad, ya que, cuando un sujeto determina su necesidad establece de forma más puntual sus metas. Ahora, no se debe de interpretar que una persona no puede intentar alcanzar la resolución de más de una necesidad al mismo tiempo, pero es importante que se delimiten las acciones ya que un individuo puede perderse en el camino de la resolución de necesidades.

Por ejemplo, en el caso de las personas adolescentes que pertenecen al sistema de cuidado alternativo, en el momento de egreso de la institución, se da una etapa de independencia, en la cual los jóvenes deben de buscar la forma de satisfacer las necesidades fisiológicas, ya que el sistema de protección limita su servicio hasta la edad de dieciocho años. Por tanto, en esta etapa de transición, el grupo de jóvenes deben de recurrir a una planificación que les permita sustentar su alimento, agua y vivienda sin descuidar sus necesidades de seguridad, afecto y autoestima.

Es precisamente por el ejemplo mencionado, que se hace imprescindible incluir las necesidades humanas en los procesos de orientación motivacional. Ya que una persona puede basarse en sus necesidades para encontrar la fuerza motivacional que los guíe al planteamiento

de metas. De esta manera se entiende que las orientaciones motivacionales son las encargadas de intervenir en la forma en que las personas le dan respuesta a sus necesidades.

No obstante, a pesar de que las necesidades sean de suma importancia para la comprensión de los procesos motivacionales, estas no son lo único que influye en la elaboración del planteamiento de metas. Si bien es cierto las personas se plantean metas con el fin de satisfacer una necesidad interior, sin embargo, es importante profundizar más en los componentes motivacionales que impulsan la idea de la resolución de una necesidad como tal.

Para esto, autores como García y Doménech (1997) mencionan que la motivación posee tres componentes protagonistas, los cuales surgen de las principales teorías sobre motivación (teoría atribucional de la motivación de logro, la teoría de las metas de aprendizaje y el modelo de eficacia percibida de Schunk). Entre estos elementos se encuentra el componente de expectativas: autoconcepto, el componente de valor: las metas de aprendizaje y el componente afectivo: las emociones.

Aunado a lo anterior Cerezo y Casanova (2004) consideran que estos componentes son constructos particularmente importantes que orientan la motivación, y determina el componente expectativas como aquel que influye en las creencias sobre las capacidades para ejecutar una tarea, el componente valor como un influyente en las creencias sobre la importancia e interés de la tarea y el componente afectivo como determinante afectivo-emocional del éxito o fracaso de una meta.

Por consiguiente, los componentes motivacionales van a estar presente en la ejecución de todas las metas, sin embargo, no todas las personas van a vivenciarlos de la misma manera, ya que existirán quienes tengan la capacidad de equilibrar los elementos motivacionales y facilitar el planteamiento de metas y quienes por el contrario se encuentren limitados por el manejo inadecuado de las expectativas, el valor y las emociones implícitas en la tarea.

De este modo, para la presente investigación se consideran los componentes mencionados por los autores Cerezo y Casanova (2004) como pilares para poder comprender las orientaciones motivacionales que las personas adolescentes del sistema de cuidado poseen a la hora de realizar su planteamiento de metas. Por tanto, a continuación, se presenta el componente expectativas, el componente valor y el componente afectivo de forma más amplia.

**Componente expectativas: autoconcepto**

Cuando se hace referencia al componente expectativas, es importante tener presente que se está hablando del conocimiento y percepción que cada persona tiene de sí misma. Las expectativas están basadas en la concepción del yo, es decir, en cómo cada individuo se ve a sí mismo y en las capacidades que cree poseer para alcanzar una determinada meta.

Una vez, entendido lo anterior se rescata que el autoconcepto surge como un agente que interviene en el proceso de motivación debido a que las personas perciben sus capacidades y las proyectan en su planteamiento de metas, de tal forma que el autoconcepto funge como una idea que tiene el sujeto sobre sus habilidades y mediante este análisis personal toma la decisión (consciente o inconsciente) sobre sus posibilidades de logro o fracaso ante una meta (Palomo, M, 2014).

Así mismo, la idea de las capacidades personales se deriva de las experiencias de vida. De esta manera se entiende que las personas crean su autoconcepto desde la niñez y este se va fortaleciendo y fundamentando en las interacciones que tengan con el entorno. Por tanto, la participación en un entorno que fomenta la seguridad, confianza y autoestima será de gran valor para la construcción de las expectativas positivas con respecto a las capacidades propias.

De la misma manera, se puede entender que el componente expectativas es un conjunto de percepciones construidas a lo largo de la vida de cada ser humano que se encuentra almacenada en la conciencia y que posee gran influencia en el comportamiento. Según Rogers (como se citó en González y Tourón, 1992) el autoconcepto está integrado por elementos tales como;

Las percepciones de las propias características y capacidades; los perceptos y conceptos de sí mismo en relación con los demás y el ambiente, las cualidades que se perciben y se asocian con experiencias y con objetos; y las metas e ideales que se perciben con valencias positivas o negativas (p.59).

Esto quiere decir, que una persona puede tener una interpretación positiva o negativa de sí mismos, sin embargo, como lo menciona González y Tourón el autoconcepto es una percepción y está relacionado al ambiente y la relación con los demás, por lo que se puede



determinar que una persona puede transformar su autoconcepto si percibe variaciones en su ambiente e interacciones sociales.

Teniendo en consideración lo anterior, se puede determinar el autoconcepto como una opinión que los individuos dirigen hacia sí mismos, en donde ejercen un juicio de valor sobre sus capacidades, este es de suma importancia en el desarrollo humano, especialmente en la etapa de la adolescencia donde las personas están tratando de construir su identidad y definir quiénes son a través de la interacción social, por lo que las personas que poseen una mejor concepción sobre sí mismas evitan problemas a nivel psicológico y tienen mayor facilidad en la construcción de su proyecto de vida (Pendones, Flores, Espino, y Durán, 2021).

A su vez, el autoconcepto fomenta que las personas tengan mayor claridad de lo que desean y permite que el proceso de planteamiento de metas surja con mayor fluidez. También, es importante recalcar que todas las personas poseen autoconcepto, sin embargo, lo que varía es la visión positiva o negativa que poseen de sí mismos, ya que hay personas que tienen una percepción desfavorable sobre sus habilidades y capacidades, lo que genera pensamientos negativos sobre quiénes son y sobre sus competencias.

Esta variación sobre un autoconcepto positivo o negativo surge a raíz de las tres perspectivas que las personas adquieren cuando se autoanalizan a sí mismas, las cuales son; como se ve a sí mismo, como le gustaría verse y como se muestran (Machuca, 2017). Es decir, los seres humanos tienen la capacidad de comprender que sus habilidades y competencias no concuerdan con el ideal de persona que desean ser, sin embargo, estos pensamientos pueden llevar a dos posibles acciones, una de estas conduce al cambio y superación, mientras que la otra conlleva a sentimientos de inferioridad e incluso a un estado de inmovilidad.

De lo expuesto anteriormente, se debe retomar que las interpretaciones positivas o negativas que surgen en el autoconcepto se consideran como un factor influyente en el proceso de planteamiento de metas y motivación, dado que como lo menciona García y Doménech (1997) mediante el autoconcepto “el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento” (párr. 10).

En otras palabras, una persona puede sobreponer su idea de capacidades personales ante los deseos y necesidades de alcanzar una meta, ya que si esta no se considera apta para llevar a cabo una tarea se detendrá ante la idea del fracaso.

A su vez, se debe de tomar en cuenta que a pesar de que el autoconcepto es un proceso personal e íntimo, este puede ser influenciado por el medio, ya que las personas pueden llegar a describirse a sí mismo a partir de una comparación con su ambiente social (amigos, familia, escuela), además se puede percibir que el autoconcepto es dependiente del contexto, de tal forma que tiene influencia en la autopercepción.

Por consiguiente, es importante que las personas adolescentes realicen una introspección clara y consciente, donde además pueden ser objetivas y logren diferenciar sus capacidades reales de ideas negativas provenientes de interacción con un medio hostil, debido a que en muchos casos el medio influye de manera negativa y provoca que las personas creen que tienen menos capacidades de las que realmente poseen.

Por otra parte, el análisis de las influencias del medio acerca a las personas al segundo componente de la orientación motivacional, el cual es el componente de valor, ya que este se enfoca en conocer si las metas son orientadas principalmente por aspectos propios y personales o por agentes de socialización.

### **Componente de Valor: metas de aprendizaje**

Este componente está orientado a determinar si las metas que las personas poseen son mayoritariamente extrínsecas o intrínsecas. Para esto es importante comprender que las motivaciones pueden ser impulsadas por dos fuerzas, una, es de carácter personal y esta está basada en factores internos como autodeterminación, curiosidad, desafío y esfuerzo; mientras que la otra es provocada externamente, teniendo una alta influencia social y de recompensa (Domínguez y Pino, 2014).

Este valor que se le otorga a las metas genera variaciones en el proceso de motivación, ya que las orientaciones intrínsecas se encuentran estimuladas por las concepciones personales sobre lo que se desea lograr, viéndose influenciada por factores como superación personal y autorrealización, mientras que en las extrínsecas se ve la intervención de factores como premios y estímulos sociales.

Para mayor claridad del componente valor, se determina que la motivación intrínseca nace del individuo y tiene su fin en la satisfacción personal, en esta corriente las personas realizan un análisis individual en donde incluyen sus intereses y necesidades y orientan sus conductas a dar una respuesta a los deseos personales, es así, como esta motivación es

considerada un impulso interno, en donde las personas se dirigen a nuevos aprendizajes y se encuentran motivadas constantemente por sus propios deseos (Tirado, Santos y Tejero, 2013).

Asimismo, los deseos intrínsecos están conectados a los sueños más profundos de las personas, en muchos casos las personas conectan con sus deseos internos cuando tienen mayor capacidad de conocimiento de sí mismos ya que esta competencia brinda mayor seguridad y propiedad sobre quien se desea ser. En referencia a lo expuesto, Aguilar, González, y Aguilar (2016) sostienen que “Las sensaciones de dominio, eficacia y autonomía son inherentes al interés intrínseco en la tarea” (p.2553). Es decir, existe un interés natural y espontáneo que surge a partir de la meta propuesta y genera constantemente una sensación de satisfacción al acercarse al objetivo deseado.

No obstante, esta iniciativa y búsqueda personal también puede verse influenciada por otro factor interno, como la sensación de miedo ante el posible fracaso, sin embargo, será la misma fuerza intrínseca la encargada de hacer que las personas puedan mantener la tarea y superarla con éxito o retirarse de esta.

Por otra parte, el poder intrínseco es conocido como un agente mediador, ya que gracias a este se puede llegar al alcance de una meta. Una de las principales características de esta orientación es que se encuentra guiada por el placer personal y no varía fácilmente por el entorno, de tal forma que una persona que es motivada intrínsecamente suele iniciar la actividad, permanecer en ella y concluirla satisfactoriamente (Martínez y Rojas, 2021).

Es así, como esta orientación motivacional es beneficiosa para el cumplimiento de metas, y al concentrarse en las percepciones personales logra tener un mayor alcance de logro, refiriéndose a esto, Soriano (2001) menciona que “La motivación intrínseca empuja al individuo a querer superar los retos del entorno y los logros de adquisición de dominio hacen que la persona sea más capaz de adaptarse a los retos y las curiosidades del entorno” (p.9). De esta manera, se determina que la motivación intrínseca refleja una de las habilidades más sorprendentes de los seres humanos, ya que aparece como un factor protector y permite a las personas encontrar fuerza en sí mismas.

Se podría decir, que la motivación intrínseca va acompañada de la resiliencia ya que puede surgir aún en condiciones de crisis e inestabilidad. Dado que, mediante dicha motivación, las personas buscan nuevos desafíos, se adentran en realidades desconocidas y experimentan constantemente la creatividad y los alcances de sus capacidades (Ryan y Deci, 2000).

Otro aspecto importante para tomar en consideración con respecto a la motivación intrínseca es que, a pesar de que la fuerza interna sea generada y mantenida por creencias personales, esta también puede ser fomentada externamente. De tal forma, que en ambientes educativos formales o informales las personas pueden realizar acciones para que el grupo de jóvenes se oriente a una meta sin esperar una recompensa tangible o externa. Esto se realiza mediante la enseñanza consciente, en la cual se implementan técnicas que hacen sentir a los individuos para que conecten sus intereses personales con los nuevos aprendizajes (Moreno, Joseph y Huéscar, 2013).

También, se debe señalar que, a pesar de las cualidades positivas de la motivación intrínseca, esta no es inmune de verse afectada. Los cambios en el estímulo intrínseco se dan debido a la naturaleza cambiante de los seres humanos, ya que una persona puede estar motivada intrínsecamente por alcanzar una meta, sin embargo, los cambios en sus ideales, valores y deseos puede causar que la motivación inicial se vea afectada.

Lo anterior permite tener una visión flexible de las motivaciones, además estas variaciones no necesariamente indican una pausa en el proceso de planteamiento de metas, por el contrario puede generar que los procesos evolucionen en situaciones donde se veían estancados. En algunos casos, este cambio de motivaciones genera que las personas deban replantearse sus objetivos y determinar si desean iniciar un nuevo planteamiento de metas o continuar con el proceso inicial y buscar de estrategias extrínsecas que les ayuden a concluir con el plan inicial.

Ahora bien, por el contrario de la motivación intrínseca la fuerza extrínseca proviene del medio externo y se da por los estímulos del entorno. En la fuerza extrínseca, las personas son guiadas por las emociones que genera la recompensa posterior a la tarea (Llanga, Silva y Vistin, 2019). Es decir, para que exista la motivación extrínseca se necesita de un agente externo que genere un ambiente agradable para las personas, este agente por lo general es una persona cercana, que ejerce una posición de liderazgo o inspiración ante los sujetos.

Por otra parte, se debe de considerar que la motivación extrínseca posee influencias conductistas, por lo que los principales agentes que motivan la conducta son; la recompensa el castigo y el incentivo. Tanto la recompensa como el castigo son dados una vez se concluye con el objetivo, mientras que el incentivo se brinda antes o durante el proceso (Soriano, 2001).

Tomando en consideración lo expuesto en el párrafo anterior, se infiere que, si bien la motivación extrínseca fomenta el cumplimiento de las metas, esta carece de conciencia personal, por lo que una persona puede llegar a cumplir con una tarea sin sentirse atraída o complacida con la meta. Por tanto, la motivación extrínseca, puede llegar a generar un nivel de dependencia en las personas, debido a que necesitan de un estímulo constante para poder cumplir sus metas.

En el caso de la población adolescente, estos reciben constantes estímulos extrínsecos, ya que el principal escenario de desarrollo es el ambiente académico, en el cual los métodos que sobresalen son conductistas, entre estos se destaca la obtención de calificaciones sumativas y los premios y castigos en respuesta a los resultados (Domínguez y Pino, 2014).

No obstante, el hecho de que existan estímulos no quiere decir que las y los jóvenes respondan continuamente a estos, ya que como se ha mencionado previamente para que exista la influencia extrínseca se necesita de un sujeto que ejerza liderazgo, de esta manera, puede surgir una situación en la cual el medio educativo o familiar proporcione recompensas para fomentar el cumplimiento de metas, pero por otro lado se estén dando retribuciones por parte del grupo de pares por mantener una conducta contraria.

Es así, que se contempla como necesario conocer aspectos fundamentales de la personalidad y contemplar cuales son las necesidades que predominan en las personas adolescentes para fomentar estrategias extrínsecas que sean acorde a el grupo de jóvenes. Por lo mencionado anteriormente, es esencial que, antes de aplicar técnicas que fomenten la motivación extrínseca, se contemplen las características individuales de las personas, ya que esto será determinante para el éxito del proceso motivacional.

En la misma línea, en la aplicación de la motivación extrínseca se deben de conocer las diferentes interpretaciones que las personas pueden llegar a adoptar, en un estudio de Chandi y Osorio (citados en Chicaiza, 2022, p.17) menciona 4 tipos de motivaciones extrínsecas que se manifiestan en las personas, las cuales se detallan a continuación;

- Regulación externa: es decir que el comportamiento es modificado por factores externos ya sean estos incentivos o castigos por parte de las personas que lo rodean.

- Regulación introyectada: hace referencia a que las personas realizan actividades o modifican sus acciones buscando encajar en la sociedad, para de esta manera evitar emociones internas tales como la vergüenza.
- Regulación identificada: se refiere a que el individuo actúa por beneficio propio ya que piensa que la ejecución de la actividad es significativa y útil, aunque la actividad no le resulte totalmente agradable.
- Regulación integrada: lleva a la persona al desarrollo de una actividad de manera espontánea, a diferencia de la regulación identificada esta regulación es agradable para el individuo.

Contemplando lo anterior se refuerza la importancia de conocer las regulaciones extrínsecas que predominan en las personas adolescentes, ya que como se ha venido mencionado, son las interpretaciones personales de los componentes extrínsecos las que aportarán a la elaboración de un planteamiento de metas, así como las emociones que acompañan a las orientaciones motivacionales.

Por otra parte, cabe mencionar que la motivación extrínseca tiene grandes resultados cuando se logra alinear con factores intrínsecos, es decir, pueden existir recompensas generadas por el entorno que sean de índole emocional, en el que la persona sienta satisfacción por participar de una actividad. Añadiendo a este punto, Sánchez, Vélez, Gallegos y Michuy (2021) mencionan que “un estudiante logra estar extrínsecamente motivado cuando asume con responsabilidad una actividad por iniciativa propia y permite satisfacer su objetivo de aprendizaje” (p.1002).

Por lo anterior, se puede destacar que, las motivaciones intrínsecas y extrínsecas pueden interactuar simultáneamente, pero más allá de esto, lo realmente importante es conocer como interfieren estas motivaciones en el planteamiento de metas de las personas. Ya que si viene es cierto una persona puede tener influencias internas y externas, pero, si estas no se ajustan entre sí, se pueden llegar a dar inestabilidades en el planteamiento de metas, por lo que será el peso de satisfacción emocional lo que determine la escogencia de una orientación u otra.

En resumen, para cierre de este componente, se determina que el componente valor posee características enriquecedoras que permiten adquirir una perspectiva con respecto a las orientaciones motivacionales que influyen en el planteamiento de metas, además desde este elemento se plantea la necesidad por comprender el tercer componente de la teoría de las

orientaciones motivacionales. Ya que como se evidencio en este apartado, las orientaciones intrínsecas y extrínsecas se encuentran influenciadas por componentes emocionales que son imprescindibles para la prevalencia de una motivación u otra.

### **Componente Afectivo: las emociones**

El componente afectivo hace referencia a las emociones, estas son inherentes a los seres humanos y se encuentran en todo momento del ciclo vital, además son fundamentales en el actuar cotidiano. Por consiguiente, es necesario que los seres humanos puedan desarrollar habilidades que les permitan tener una gestión adecuada de emociones, a este proceso de regulación se le conoce como inteligencia emocional.

A su vez, la inteligencia emocional es una habilidad que permite hacer un análisis de las emociones vividas, mediante esta las personas pueden; percibir, sentir, y expresar las emociones de forma asertiva, además son capaces de comprender mejor la razón de sus sentimientos, por lo que logran tener un adecuado manejo de estas y alcanzan un equilibrio entre la emoción y la razón (Fernández y Cabello, 2021).

Es así, como en el planteamiento de metas las emociones tienen un papel protagonista, ya que cuando los seres humanos plantean metas se encuentran influenciados por emociones y motivaciones internas. No obstante, las emociones no siempre acompañan a la razón, por lo que a la hora de elaborar un planteamiento de metas las personas deben prestar constante atención a sus emociones y encontrar la regulación de estas, de tal forma que no influyan negativamente en el proceso de planificación.

A su vez, las emociones también son participes del proceso de orientación motivacional que anticipa al planteamiento de metas. En este proceso los eventos emocionales pueden impulsar la motivación o por el contrario extinguirla, de tal forma que el manejo emocional se convierte en una clave para el mantenimiento de motivación. En referencia con lo expuesto, García y Doménech (1997) mencionan que “La inteligencia emocional está relacionada con la motivación, ya que una persona es inteligente emocionalmente en la medida que puede mejorar su propia motivación” (párr. 16).

De esta manera, es evidente que cuando los seres humanos trabajan en su inteligencia emocional tienen mayores facilidades para perpetuar la motivación y regular los estados de desánimo que detienen el proceso de planteamiento de metas. A su vez, la inteligencia

emocional también permite que los seres humanos mejoren su calidad de vida, ya que se encontraran orientados a tomar decisiones que los alejen de eventos conflictivos.

Con respecto a lo anterior Fernández y Cabello (2021) mencionan que “la IE, además de ayudarnos a tener una mejor salud y adaptarnos mejor a las exigencias de nuestra vida cotidiana, nos facilita la búsqueda de emociones positivas mejorando nuestros niveles de bienestar y felicidad personal” (p.37). Por lo que se puede comprender, que las personas con inteligencia emocional serán más propensas a encontrarse en situaciones de plenitud, ya que esta habilidad busca el bienestar personal.

Además, los individuos con inteligencia emocional están constantemente motivados, y buscan de forma regular, mejoras en las distintas áreas de su vida, a su vez, se caracterizan por tener un mayor conocimiento de sí mismos, lo que genera un estímulo constante de motivación intrínseca. También, estas personas tienen mayor facilidad para enfrentar las dificultades en los procesos de metas ya que manejan adecuadamente el miedo, la frustración y vivencian un bajo nivel de ansiedad lo que genera satisfacción vital (Salvador, 2021).

Ahora bien, es importante mencionar que el componente afectivo hace referencia a la vivencia de las emociones, es decir una persona puede vivir sus emociones de manera regulada por la inteligencia emocional o por el contrario puede encontrarse con dificultad ante la presión de los sentimientos. Sin importar cual sea la realidad con la que se experimentan las emociones, amabas son componentes emocionales que orientan el planeamiento de metas.

En consecuencia, se hace de suma importancia conocer las dos polaridades de las vivencias emocionales, tanto las que representan beneficios para el planteamiento de metas, como las que son indicadores de dificultades. Dado que en la experiencia emocional que acompaña al planteamiento de metas, pueden surgir sensaciones de desánimo, miedo y frustración que imposibiliten la realización saludable del planteamiento de metas.

Muchas veces las sensaciones mencionadas anteriormente surgen a causa de la idea de sentir que no se podrá alcanzar la meta planteada, de la misma manera, las ideas de des éxito surgen a consecuencia de deducciones internas que las personas realizan a partir de la percepción de sí mismas y de las experiencias previas. Estas deducciones son cargadas de ideas a las que se les conoce como atribuciones, de esta manera Naranjo (2009) expone que para comprender las atribuciones se debe analizar lo expuesto por Heider autor de la teoría de las atribuciones en la cual se menciona que;



Las personas realizan atribuciones de causalidad que tienen efectos sobre las emociones, el pensamiento, la motivación, el comportamiento y la autoestima. En esta teoría las emociones se consideran el resultado de atribuciones causales que inciden sobre las expectativas de éxito y, por ende, en la motivación que activa el comportamiento (p.164).

Además, en esta teoría se toma en cuenta que desde la niñez se construyen los sentimientos de éxito o fracaso, siendo así que, en la adolescencia las personas ya tendrán concepciones previas que les permitirán ejercer un juicio ante el planteamiento de metas, y serán los resultados experimentados en el pasado los que provocarán sentimientos positivos o negativos antes los nuevos propósitos.

Ahora bien, es importante destacar que la responsabilidad es un concepto que se relaciona directamente con la teoría de las atribuciones, ya que, las personas direccionan los motivos de fracaso a distintas causas, entre estas causas se encuentran cuatro tipos de atribuciones principales, las cuales según Bisquerra (como se citó en Naranjo, 2009) son;

- **Externalista:** el éxito y el fracaso se atribuye a agentes externos como el ambiente.
- **Internalista:** la persona ejerce un juicio sobre sus capacidades internas y centra la responsabilidad en sí misma.
- **Egoísta:** se atribuye el éxito a las capacidades personales mientras que se culpa al medio de los acontecimientos de fracaso.
- **Depresivo:** a diferencia del egoísta, en esta atribución la persona otorga el éxito al ambiente, el destino o la suerte y pone en si misma el peso del fracaso.

Retomando las atribuciones mencionadas anteriormente, se comprende que las personas adolescentes pueden llegar a realizar diversas interpretaciones dependiendo de sus experiencias y de la confianza que posean en sí mismos. Ya que una persona que tenga mayor conocimiento personal, autoestima y confianza en sus habilidades tenderá a ser más consciente de los motivos que le condujeron hacia las situaciones de éxito o fracaso.

Por consiguiente, para obtener respuestas más certeras, es necesario analizar objetivamente los resultados de triunfo y derrota para comprender la realidad concreta y de esta forma trabajar en la transformación cognitiva de la responsabilidad, ya que esta será clave para poder crear nuevos procesos de planteamiento de metas, y a su vez generara más conciencia en el desarrollo emocional e interno que acompañan al mismo (Crespo y Freire, 2014).

De esta manera, se entiende que las emociones se pueden transformar y, por ende, cambiar el rumbo motivacional que impulsa al planteamiento de metas. Por lo que se comprende que la mayor importancia del componente afectivo radica en como las personas gestionan sus emociones para motivarse a adquirir nuevos proyectos de vida.

Ahora bien, como se ha visto en el desarrollo de los componentes de la orientación motivacional, las personas tienden a tener ideas previas y procesos de racionalización cuando se enfrentan al planteamiento de metas, en el caso del componente expectativas las personas generan una idea sobre si mismas; en el componente valor hay influencia de ideas internas y externas que se asocian con los proceso de condicionamiento social, y en el componente afectivo se encuentran la predisposición ante el éxito a fracaso.

Contemplando lo expuesto, se destaca que todos los componentes de orientación motivacional tienen en común la interpretación cognitiva que los individuos realizan internamente, sin embargo, no todas las interpretaciones que las personas hacen acerca de si mismos, sus posibilidades y validez personal están basadas en la realidad.

A estas interpretaciones lejanas a la realidad desde la disciplina de orientación se les conoce como ideas irracionales y son analizadas desde la Terapia Racional-Emotiva-Conductual (TREC), la cual propone que los seres humanos logran experimentar una vida placentera una vez que reestructuran sus ideas irracionales.

Por consiguiente, a continuación, se presenta el aporte de la disciplina de orientación y la TREC a la reestructuración cognitiva necesaria para comprender los procesos de orientación motivacional que acompañan al planteamiento de metas.

### **Aporte desde Orientación y la Terapia Racional-Emotiva-Conductual (TREC), al planteamiento de metas.**

Para iniciar, es importante partir por conceptualizar la orientación como una disciplina de carácter social y educativa, que se destaca por ayudar a los seres humanos, quienes son su objeto y sujeto de estudio, a que logren realizar cambios significativos en las diversas áreas de círculo de bienestar integral, las cuales son; espiritual, física, emocional, vocacional y social (Frías, 2015).

Igualmente, se debe rescatar que la orientación tiene especial énfasis en el desarrollo humano y de forma particular lo vinculado al desarrollo del proyecto de vida y la prevención de situaciones de riesgo, con un alcance en todas las etapas del ciclo vital (Duarte, Vasconcelos., Asencio., Martínez y Laguna, 2012). Dicha comprensión, de todas las fases de vida se sustenta en aportes teóricos y permite que la intervención orientadora sea holística e implemente un proceso de ayuda continuo y sistemático, en el cual, se contempla que el ser humano presenta en su aquí y ahora consecuencias de sus etapas anteriores.

Siendo así que, desde las intervenciones orientadoras, las personas profesionales hacen uso de estrategias concretas apoyadas en fundamentos científicos que sustentan los resultados de sus intervenciones. Además, por medio de las intervenciones orientadoras las personas logran adquirir herramientas que les permiten modificar su estructura de pensamiento y adquirir ideas más saludables en su actuar cotidiano que repercuten en sus emociones y conductas.

Como se ha mencionado, las personas expertas en la disciplina recurren a enfoques que han estudiado los comportamientos humanos para aportar soluciones a los conflictos con que las personas viven. Uno de estos enfoques es el de la Terapia Racional Emotiva Conductual, el cual propone que los principales conflictos y perturbaciones en los seres humanos se dan por las ideas irracionales que las personas construyen a lo largo de su vida.

Ahora bien, desde este enfoque se conceptualizan las ideas racionales como aquellas que están ligadas al mundo real y se sustentan en la evidencia, mientras que las ideas irracionales son percepciones subjetivas, que se presentan cuando las personas hacen suposiciones e inferencias de sí mismos y de su entorno sin tener suficientes fundamentos (González, 1999).

Así mismo, las ideas racionales e irracionales están acompañadas de sentimiento saludables y no saludables adecuados e inadecuado, desde el enfoque de la TREC se perciben a los sentimientos de felicidad, placer y amor como satisfactorios y sanos, mientras que a los de

frustración y dolor se les cataloga como negativos (Naranjo, 2016). Siendo así, que desde esta perspectiva se comprende que los sentimientos adecuados permiten alcanzar los deseos, y generan un proceso más consciente sobre las capacidades personales y las posibilidades de logro al ejercer conductas basadas en pensamientos racionales.

Añadiendo a lo anterior, se puede determinar que una idea racional se da cuando una persona es capaz de evaluar su entorno y capacidades personales objetivamente, además las personas que logran tener un equilibrio en el pensamiento racional serán más propensas a sentimientos de bienestar, mientras que de forma contraria las ideas irracionales están relacionadas con la baja aceptación de sí mismas, los sentimientos de apatía, el abandono de objetivos y la desmotivación.

No obstante, la TREC contempla que todos los seres humanos poseen la capacidad para realizar reestructuraciones de pensamientos y convertir las ideas irracionales en racionales, añadiendo a esto, Naranjo (2016) explica que la terapia racional emotiva conductual “considera al ser humano como un organismo complejo en continuo proceso de cambio, el cual, a pesar de la influencia hereditaria y ambiental posee la capacidad de autodeterminación de su modo de actuar” (p.130). Es decir, desde este enfoque se considera que las personas tienen la capacidad para tomar decisiones y cambiar el rumbo a su vida a pesar de las situaciones de dificultad que puedan haber vivenciado.

Asimismo, este enfoque se concentra en las evaluaciones e interpretaciones internas que realizan las personas, desde esta perspectiva se puede comprender que las conductas son una expresión de las emociones, las cuales son a su vez una reacción ante los pensamientos y creencias personales, por tanto, se considera que el enfoque de la TREC se encuentra ampliamente ligado a la temática de planteamiento de metas, principalmente porque las interpretaciones irracionales pueden influenciar directamente en los componentes de orientación motivacional y generar obstrucciones en la estructuración de objetivos.

Ahora, es importante resaltar que, aunque las ideas irracionales sean de riesgo para los procesos planteamiento de metas estas no son determinantes, ya que desde la TREC se considera que si las personas logran debatir sus creencias personales pueden generar cambios cognitivos que modifiquen las emociones y las acciones conductuales, y por ende el estilo de vida. Por consiguiente, en el planteamiento de metas las ideas irracionales pueden aparecer y generar emociones como la frustración en los procesos motivacionales, pero el éxito de estas va a

depender de las capacidades que tengan los sujetos por perpetuar ideas que se concentren en lo verídico.

Ahora bien, es una realidad que para algunas personas será más fácil mantener una regulación de sus ideas racionales si estas ya existen, sin embargo, el aprender a debatir los pensamientos irracionales es un proceso complejo que conlleva de práctica constante. Por lo que se puede determinar que, el manejo de estas ideas en personas jóvenes dependerá de las capacidades resilientes, de los agentes motivacionales, de la regulación emocional y del apoyo que reciban por parte del entorno.

Por tanto, se considera el enfoque racional-emotivo-conductual como una postura que se adapta para poder analizar el proceso motivacional, ya que mediante este se puede identificar cuáles son las principales ideas que surgen en torno al planteamiento de metas y si estas facilitan el proceso de planteamiento de metas o si son un obstáculo para el mismo.

### Capítulo III

#### Marco metodológico

En el presente capítulo se puede visualizar la construcción metodológica que sustenta la investigación, en este se incluye el paradigma, enfoque, método, selección de participantes, categorías de análisis y los instrumentos necesarios para la recolección de la información.

#### **Paradigma**

Con el fin de ayudar a la comprensión e interpretación de la realidad vivida por las personas adolescentes institucionalizados en su proceso de planteamiento de metas se toma la decisión de abordar la investigación desde el paradigma naturalista. Cabe destacar que un paradigma es un conjunto de valores, saberes y necesidades que dan cabida a una solución disciplinar y científica, por lo que el implemento de este es vital para la comprensión de la temática y las decisiones metodológicas (Ramos, 2015).

Desde el paradigma naturalista se fomenta una metodología orientada a la comprensión de los fenómenos, mediante este se facilita la interpretación de realidades educativas y sociales, además, gracias al modelo naturalista se da una despreocupación por la interacción causa-efecto (Fraile y Vizcarra, 2009). 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).

Ahora bien, en la presente investigación se genera una necesidad por conocer el fenómeno de la motivación para el planteamiento de metas, es importante que esto se realice desde un ambiente natural, donde la persona investigadora no fomente ideas o acciones que modifiquen la realidad de la población con respecto a la temática investigada. Por tanto, es necesario la comprensión mediante una lógica inductiva que permita interpretar las expresiones de la población adolescente. Para esto la persona investigadora debe de realizar una serie de acciones que le faciliten el descubrimiento y que convengan a dar significado a las acciones de los individuos, por lo que es necesario acercarse a su ambiente y converger con el mundo personal para conocer las principales motivaciones y creencias que los rigen (González, 2003).

Así mismo, cabe mencionar que se describe la presente investigación como parte del naturalismo, ya que se centra en la necesidad de conocer una realidad de índole socioeducativa, De acuerdo con González (2003) este paradigma “es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social, al tratar de comprender la realidad circundante en su carácter específico” (p. 130).

Desde este paradigma se estudia el significado del accionar humano y se busca comprender las causas de algunos fenómenos. En este proceso se da una interacción entre la persona investigadora y el ambiente natural en el que se desarrollan los sujetos de estudio, en el cual la persona investigadora busca comprender desde una perspectiva, dinámica, múltiple y holística cuales son los principales componentes y características que interfieren en la vivencia de los sujetos (Barrantes, 2013).

Por otro lado, Guba y Lincoln (como se citaron en Ramos, 2015) exponen que la postura epistemológica en este paradigma se centra en que “la relación entre el investigador y el objeto de estudio se basa en una postura subjetivista, donde existe una interacción entre el investigador y el investigado” (p.14). Es decir, esta investigación se caracteriza por mantener una postura de subjetividad, en el cual se comprende el conocimiento como un proceso de construcción y no como una verdad absoluta, en esta construcción se validan los pensamientos y creencias y se analizan mediante el marco referencial.

Asimismo, en este estudio la realidad ontológica se entiende como la interacción de las personas consigo mismas y con el entorno, además se destaca que para poder entender el planteamiento de metas es necesario conocer la realidad del contexto en el que se encuentra la población ya que al ser un estudio de carácter social se determina que la institucionalización puede ser un factor que afecte o intervenga en el proceso de elaboración de las metas. De esta forma se destaca que la realidad puede variar ya que esta depende de la manera en que las personas hayan interpretado su contexto y como este influye en su planteamiento de metas.

De igual manera, desde la premisa paradigmática axiológica se toma en consideración que al ser un estudio que va dirigido a personas menores de edad se deben de tomar en cuenta las premisas axiológicas para velar por el cumplimiento de los objetivos y mantener el bienestar de la población ante toda situación. Por tanto, desde la investigación se plantea como requisito respetar las diversas ideologías de la población, tener firmeza en la posición de investigación y no interferir en las respuestas de esta, no implementar estrategias de orientación que puedan

interferir en la recolección clara de información, mantener la confidencialidad y claridad en todo momento.

### **Enfoque**

La interpretación subjetiva del paradigma permite realizar la elección del enfoque cualitativo. Se considera de suma pertinencia la escogencia del paradigma y el enfoque, por motivo de que ambos están orientados a conocer realidades sociales y las interpretaciones de las personas ante las situaciones vividas, lo cual es parte fundamental del objeto de estudio de la presente investigación

Además, la unión del enfoque y el paradigma permite dar un orden lógico a la investigación y seguir un camino que lleve al cumplimiento de los objetivos, para comprender con mayor claridad esto Sandín (citado en Bisquerra, 2009) expone el enfoque cualitativo como;

una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisión y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimiento (p.276).

Es importante tomar en cuenta que el enfoque cualitativo aporta estructura a la investigación, y es a partir de la perspectiva cualitativa que se pautan las normativas para la escogencia de instrumentos y análisis de datos, además desde este enfoque la persona investigadora adopta flexibilidad, ya a que a pesar que existen fases del proceso el enfoque permite reestructurar o agregar preguntas de investigación a lo largo del proceso, asimismo, este se caracteriza por ser inductivo, amplio, sin secuencia lineal y con una gran riqueza interpretativa de los fenómenos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por tanto, para la presente investigación se adopta la postura Quecedo y Castaño (2002, p. 7-9) y se decide abordar el enfoque desde los siguientes criterios:

- Entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística y humanística: en la investigación se contempla a los seres humanos como un todo y se analiza el desarrollo de la temática en sus diferentes áreas de desarrollo personal, comprendiendo



que la complejidad del tema está estrechamente relacionada a la complejidad de los seres humanos.

- Es sensible a los efectos que el investigador causa a las personas que son el objeto de su estudio: la persona investigadora comprende que puede sentirse influenciada por la temática y las situaciones expuestas, sin embargo, se mantiene al margen y las interacciones ejecutadas con las personas no son intrusivas
- El investigador cualitativo trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas: en la presente investigación se cuentan con jóvenes pertenecientes a un sistema de protección, sin embargo todos poseen una historia de vida distinta y las causas que los llevaron a la institución pueden ser diferentes, por esto la persona investigadora se posiciona en una idea de comprensión, empatía y análisis, donde comprende la institucionalidad como un proceso que posee diversidad y lleva el transcurso de indagación con una mentalidad abierta a los distintos tipos de interpretación de las y los jóvenes sobre el planteamiento de metas.

Conociendo lo anterior, es importante acotar que el enfoque cualitativo es valioso para la investigación ya que estudia los fenómenos sociales y profundiza en la realidad que rodea al fenómeno de estudio desde la visión de las personas participantes. Por lo cual, se selecciona este para analizar la realidad expuesta ya que en este existe una preocupación por el mundo en el que se desarrolla el foco de estudio, tomando en cuenta la interpretación de las personas participantes, lo que sienten y el significado de sus experiencias con relación al planteamiento de metas.

### **Método de Investigación**

Al realizarse una investigación bajo el enfoque cualitativo se pretende poder realizar una interpretación certera, que brinde aportes necesarios para la sociedad, específicamente para la sección que se encuentra vinculada con cuidado alternativo en instituciones, es por esta razón, que se necesita de un método que se acople y aporte calidad y rigurosidad a la investigación, para cumplir con lo expuesto, se realiza la elección del enfoque fenomenológico, al respecto Gurdián (2007) menciona que la fenomenología “es el estudio de un fenómeno tal y como es percibido, experimentado y vivido por una persona” (p.159).

Asimismo, en este estudio se pretende conocer el fenómeno de la motivación en adolescentes que forman parte del sistema de protección de cuidado alternativo, para esto se contempla el método fenomenológico ya que permite una cercanía al significado que la población le da a dicha situación. Para mayor claridad, Bisquerra (2009) menciona que este método "se preocupa por determinar el sentido dado a los fenómenos, descubrir el significado y la forma de cómo las personas describen su experiencia acerca de un acontecimiento concreto" (p.317).

A su vez este método sigue el objetivo de comprender la expresión de las situaciones vividas en toda su complejidad, lo cual conlleva a una interpretación de la realidad de un sector de la población y al alcance de nuevos conocimientos. Para llegar a esto, Fuster (2019) menciona que "El conocimiento de las vivencias puede conocerse con mayor claridad por medio de los relatos, las historias y las anécdotas, porque permiten comprender la naturaleza de la dinámica del contexto e incluso transformarla" (p.202).

Contemplando lo anterior, se destaca que el interés primordial del estudio está en la comprensión de las metas en las y los adolescentes institucionalizados analizándola desde la orientación motivacional, siendo este el fenómeno principal que se busca conocer e interpretar mediante el ingreso al campo, bajo este método se logra una interpretación explicativa del sentido de las diversas dimensiones que se pueden presentar en la realidad de una persona, esto gracias a que el método es descriptivo y reflexivo por lo que se puede aportar información pertinente y de gran valor ya que además de percibir la realidad se puede indagar a profundidad en esta y construir una interpretación del mundo interno de las personas participantes.

### **Fases del proceso**

El diseño de la investigación cualitativa se estructura en cuatro fases principales, las cuales, según Rodríguez, Gil y García (citados por Mayor y Rodríguez, 2015) son; preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa.

I Fase preparatoria: En esta fase, la persona investigadora se dedica a delimitar la escogencia del tema, para esto realiza una ardua investigación sobre las principales investigaciones que se relacionan con su interés, a raíz de esto delimita los antecedentes y sustenta la justificación y el problema de investigación. En esta misma fase surge la creación de

los objetivos de investigación y del apartado teórico. Esta fase es vital ya que se ejecuta la planificación y pasos a seguir para poder llevar a cabo las fases posteriores; además, en la fase preparatoria se debe delimitar las cualidades metodológicas de la investigación.

II Fase de trabajo de Campo: En este periodo la persona investigadora busca el acercamiento al campo, este proceso puede darse inicialmente de forma informal, pero el objetivo de esta fase es consolidar el espacio y posterior a esto recopilar información necesaria para poder sustentar la investigación. A la vez, el trabajo de campo se caracteriza por los aspectos de formalidad para definir un contexto y concluye con la aplicación de las estrategias de recolección de información.

III Fase Analítica: Esta fase consta del análisis de la información, para esto la persona investigadora deberá de resolver tres tareas principales las cuales son: reducción de datos, disposición y transformación de datos, obtención de resultados y verificación, análisis de datos y formulación de conclusiones.

IV Fase Informativa: La última fase es uno de los pilares de la investigación, en esta fase recae el motivo principal por el cual se está realizando el estudio. En este proceso la persona investigadora expone los resultados de la investigación, para esto se ofrecen las conclusiones y se exponen los principales hallazgos que los sustentan.

## **Población**

La población participante de este estudio está conformada por un grupo de seis adolescentes pertenecientes a la modalidad de cuidado alternativo de Aldeas Infantiles SOS de Santa Ana. Algunas de las características determinantes en la escogencia de la población, son que se encuentren en el rango de edad de los catorce a los dieciséis años, por motivo de que se pretende tener un acercamiento a adolescentes que se encontraran próximos al proceso de salida de la institución, dado que es pertinente para la investigación analizar los procesos de planteamiento de metas en un grupo de jóvenes que se encuentran cercanos a los retos de la vida independiente.

Otro aspecto que se toma en cuenta en la selección de la población participante es que se incluyeran hombres y mujeres, esto con el fin de tener una perspectiva más completa y no hacer distinciones de género.

Cabe mencionar que la organización cuenta con distintas instituciones que se encuentran ubicadas en distintas partes del país, sin embargo; para la presente investigación se selecciona a la población de San Ana, la selección de las personas participantes se da por medio de la accesibilidad y el interés de la institución, debido a que no existía ningún parámetro de ubicación para realizar la investigación.

Es importante considerar que en el proceso de selección específica de los adolescentes participantes se optó por una muestra a conveniencia. Dado que son menores de edad y se encuentran en una institución, los procedimientos de selección debieron ser llevados a cabo por los responsables de la institución. En este sentido, la directora de la institución se encargó de elegir a jóvenes dispuestos a participar y que cumplieran con los criterios de edad y disponibilidad horaria para las entrevistas.

Del proceso mencionado anteriormente, surgieron seis jóvenes anuentes a participar de la investigación. A continuación, se presenta una tabla con las características de las personas adolescentes participantes:

Tabla 1

*Características Individuales de las Personas Adolescentes Participantes*

Seudónimo	Edad	Genero	Nivel académico	Tiempo en la Institución
Participante 1	14	Femenino	Octavo	3 años
Participante 2	14	Masculino	Octavo	9 meses
Participante 3	16	Masculino	Octavo	2 años
Participante 4	14	Masculino	Séptimo	2 años
Participante 5	16	Femenino	Décimo	1 año
Participante 6	16	Femenino	Undécimo	2 años

*Nota: Elaboración propia con datos brindados por Aldeas Infantiles SOS*

Por otra parte, para la investigación también se cuenta con la participación de un grupo de personas pertenecientes al personal de cuidado directo de la institución quienes son los encargados de velar por el bienestar físico, emocional, psicológico y social de la población adolescente, con los cuales se aplica un grupo focal para conocer desde una perspectiva externa los procesos de planteamiento de metas en el grupo de jóvenes.

Las características del personal de cuidado, se pueden apreciar a continuación:

Tabla 2

*Características Individuales del personal de cuidado*

Seudónimo	Genero	Área de trabajo
Cuidador 1	Masculino	Cuidador de adolescentes en casa externa
Cuidador 2	Femenino	Cuidadora de casas mixtas en la institución
Cuidador 3	Masculino	Cuidador de casa de hombres en la Institución

*Nota: Elaboración propia con datos brindados por Aldeas Infantiles SOS*

### **Temas para explorar: categorías de análisis**

Las categorías de análisis surgen a partir de la revisión teórica y el planteamiento de objetivos. Estas son fundamentales en el desarrollo y creación de instrumentos, ya que permiten categorizar las preguntas y facilitan la organización de estas en el proceso de análisis de datos. Igualmente, las categorías de análisis son procesos de categorización de información que resultan ser pertinentes para analizar la información recolectada y dar respuesta a la pregunta de investigación (Shiro, M).

Por esto se presenta a continuación las categorías seleccionadas para la ejecución metodológica de la presente investigación.

Tabla 3

*Dimensiones y Unidades Temáticas*

Dimensiones	Unidades temáticas	Desglose de unidades
Componente Expectativas: autoconcepto	Se entiende el autoconcepto como la capacidad de autopercepción que posee el ser humano, este se construye a lo largo del ciclo vital, mediante este las personas crean una concepción del yo, en el cual incluyen sus habilidades,	Planteamiento de metas Habilidades personales

características propias, fortalezas y áreas por mejorar; así mismo por medio de este las personas plantean metas que se ajusten a su ideal de yo. (González y Tourón, 1992)

Componente Valor: metas de aprendizaje	El componente valor se refiere a la fuerza que predomina en las personas en el proceso de planteamiento de metas. La fuerza intrínseca es interna y su principal motivación radica en el placer personal, mientras que la fuerza extrínseca es causada por agentes externos como profesores, cuidadores, entre otros. En la motivación extrínseca se dan intercambios conductuales entre el medio y la persona que ejerce el plan de metas, ya que el proceso está orientado a la adquisición de un premio o por el contrario a la evitación de un castigo.	Influencia del medio Percepción Intrínseca de las metas
Componente Afectivo: emociones	Las emociones surgen a raíz de un pensamiento y anteceden a la conducta, estas pueden influenciar en los procesos de motivación y en el planteamiento de metas, para esto se comprende que existen emociones con una influencia positiva y generan estados de	Vivencia de las Emociones Inteligencia emocional

satisfacción, mientras que existen algunas como el temor y la tristeza que pueden causar estados de desmotivación y alteración en el proyecto de vida. (Salvador, 2021).

---

*Nota. Elaboración propia basada en (González y Tourón, 1992) y (Salvador, 2021).*

### **Técnicas de Recolección de Información**

Tomando en consideración las características del estudio, se toma la decisión de implementar en la investigación la técnica de la entrevista semiestructurada y el grupo focal como estrategias de recolección de información.

#### **Entrevista.**

En los estudios cualitativos la entrevista permite profundizar en el mundo interior de los individuos, de tal manera que mediante las preguntas las personas entrevistadas reflexionan en sí mismas y generan un dialogo igualitario y secuencial donde exponen sus historias en un ambiente de confianza proporcionado por la persona entrevistadora (Fernández, 2001).

De igual manera, en la entrevista cualitativa la persona entrevistadora deberá de adquirir habilidades como atención, escucha activa y asertividad, debido a que es importante que se respeten los tiempos de respuesta para que la entrevista cumpla con su característica de naturalidad y fluidez.

Con respecto a la selección de la entrevista semiestructurada, esta estrategia permite realizar un acercamiento al área mental de las personas, esto se realiza mediante una serie de preguntas que están enfocadas en descubrir la realidad y la forma en que se viven los fenómenos sociales (López y Deslauriers, 2011).

Es importante destacar que para seleccionar el tipo de entrevista es necesario conocer las cualidades del estudio y de la temática, en el caso de la presente investigación se realiza la elección de la entrevista semiestructurada debido a que en esta modalidad se cuenta con un guion que respalda la entrevista, sin embargo, el orden secuencial será determinado por el rumbo de las respuestas y las decisiones de la persona investigadora (Corbetta, 2003).

Dichas características son de gran utilidad para la recolección de información ya que el tema a estudiar cuenta con la complejidad de que los componentes de la motivación interactúan entre sí por lo que para conocer a profundidad las características de uno es importante retomar aspectos de los otros. Siendo así que es imposible que el análisis de los componentes se da mediante una entrevista rigurosamente estructurada ya que se necesita de la flexibilidad de retomar o pausar el análisis de un componente para comprender el estado de los restantes.

Contemplando lo anterior se determina que en la ejecución de esta entrevista se seleccionan los principales temas de interés y se realiza una guía de los puntos que se desean conocer. Sin embargo, en la aplicación de esta la persona entrevistadora realizará una selección de los temas y preguntas con base en el comportamiento y el lenguaje no verbal de la persona entrevistada, de tal forma que se pueda dar respuesta al objetivo de la entrevista de forma natural sin ejercer presión sobre la persona entrevistada. Para esto la persona investigadora tiene un rol esencial en el cual se coloca en una postura de escucha activa y constante, pero a su vez tiene una posición directiva en la cual toma decisiones para profundizar en la información o retomar aspectos importantes (Díaz, Torruco, Martínez y Varela, 2013).

### **Grupo Focal.**

Cabe destacar que la elección del grupo focal como técnica de investigaciones se da debido a su carácter cualitativo ya que como lo mencionan Hamui y Varela (2013). “la técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p.56). Su alcance y aplicación permite captar la forma en la que se percibe la temática por las personas que conforman el grupo, lo cual es de gran beneficio para la presente investigación ya que se busca obtener una recopilación de la perspectiva profesional de las personas que acompañan a los adolescentes institucionalizados en los procesos de planteamiento de metas.

### **Tratamiento y Análisis de la información**

El tratamiento de la información busca exponer el camino que la persona investigadora a escogido para la recolección, categorización e interpretación de los datos. El método de análisis es de suma importancia para la investigación, ya que este debe de realizarse con suma precisión, confidencialidad y ética debido a que es el centro que conecta las categorías de



análisis y objetivos con la realidad de la población y la interpretación de los fenómenos que rodean al cumplimiento de metas.

La información recolectada mediante la aplicación de los instrumentos y el análisis de los componentes que conforman las categorías serán tratadas a través de un proceso, el cual inicia con la recolección de información y concluye con el proceso de agrupación y análisis que se contrasta con la teoría, así mismo este proceso es flexible y se caracteriza por gran rigor analítico (Pizarro, 2000).

Además, es importante comprender que en las investigaciones cualitativas los datos son amplios, por lo que el modo de presentar la información recolectada es mediante la descripción. Ahora bien, para realizar el análisis e interpretación de la información recolectada es esencial recurrir al procedimiento de la triangulación. Para Gurdián (2007). “La triangulación es un procedimiento imprescindible y su uso requiere habilidad por parte de la investigadora o del investigador para garantizar que el contraste de las diferentes percepciones conduce a interpretaciones consistentes y válidas” (p.242).

Para cumplir con lo mencionado, en el presente estudio se toma en cuenta lo expuesto por Álvarez, Miles, Huberman y Rubin (como se citó en Núñez, 2006, p. 3-4) quien menciona que las fases del desarrollo para el análisis consisten en:

Tabla 4

<i>Fases del desarrollo para el análisis</i>	
Obtener la información:	Se seleccionan los instrumentos de recolección de información de forma rigurosa, mediante los mismos se dará el ingreso al campo y se obtendrá la información necesaria para el análisis.
Capturar, transcribir y ordenar la información	Una vez se hayan realizado el proceso de recolección, la persona investigadora debe de agrupar las información recolectada, transcribirla y resguardarla. Además, en este paso se realiza un resumen riguroso de la

información, por lo que no se debe omitir ningún dato relevante ya que será vital para la codificación.

Codificar la información	Se agrupa la información recolecta con las categorías de análisis, además en este pueden surgir nuevas categorías de análisis que se no se habían contemplado anteriormente.
Integrar la información:	En este paso se evidencia el proceso de triangulación, ya que se contrasta la teoría, con la categorización y el análisis de resultados. Esta fase permite darle un orden lógico a la información recolectada y es esta donde se evidencia si existe o no una relación de la teoría con la vivencia de las personas, así mismo este proceso da respuesta a la pregunta de la investigación.

*Nota: elaboración propia basada en (Núñez, 2006, p. 3-4)*

### **Criterios de Calidad**

Los criterios de calidad son concebidos como aquellas pautas que la persona investigadora sigue para dar validez y confiabilidad a los proceso de investigación, es así, que para el presente estudio se plantean ocho criterios de calidad que permiten un mejor manejo de la información, los cuales según Blesa, et al (2014) son “reflexividad, transparencia, autenticidad/credibilidad, perspectiva holística, sistematicidad metodológica, coherencia y conciencia de la complejidad” (p.17).

Para la presente investigación se comprenden de la siguiente manera:

- Reflexividad: se ejerce durante toda la investigación, permite una reflexión consciente sobre los postulados teóricos y la recolección de información.
- Transparencia: se expresa de forma clara los criterios metodológicos, la transparencia está ligada al componente ético, en esta la persona investigadora demuestra la claridad de los resultados obtenidos y mantiene la privacidad y el bienestar de las personas participantes.
- Autenticidad/credibilidad: se expone con claridad y de manera realista el problema de investigación, además la persona investigadora asume la responsabilidad de sus interpretaciones en los apartados de conclusiones y recomendaciones.
- Perspectiva holística: se implementa en investigaciones sociales, permite comprender de manera profunda y efectiva cualquier cuestión, problemática o aspectos de la vida social de un colectivo.
- Sistemática metodológica: se realiza una selección adecuada de las técnicas e instrumentos, se mide su pertinencia con la población y la habilidad de la persona investigadora para la aplicación.
- Coherencia: se implementa en marco metodológico, la persona investigadora se compromete a seguir una línea de coherencia metodológica que permita darle validez al trabajo.
- Conciencia de la complejidad: se comprende el objeto de estudio y las implicaciones que la investigación puede causar en este.

Es necesario señalar que los criterios mencionados anteriormente dan estructura a los procesos metodológicos y funcionan como reguladores de la investigación, asimismo, los criterios de calidad son supervisados por los elementos éticos que rigen la investigación, los cuales se desarrollan con mayor claridad a continuación.

### **Consideraciones éticas**

En esta investigación existe un compromiso en citar y referenciar a los autores que permiten sustentar teóricamente el trabajo y la persona investigadora se compromete a no realizar ningún tipo de plagio, por lo que entre las consideraciones éticas se destaca el implemento de las Normativas APA a lo largo de todo el escrito.

De igual importancia, se tiene como consideración ética el bienestar integral de las personas menores de edad, por esto la persona investigadora se compromete a respetar y defender el código de la niñez y la adolescencia. Así mismo se hace constar que se resguarda la identidad de todas las personas participantes y se tendrá una interacción profesional y limitada a los fines de la investigación.

De la misma manera, se destaca que la persona investigadora se encuentra debidamente colegiada, por tanto, se contempla lo mencionado en el Artículo 43 del Código de Ética del Colegio de profesionales en Orientación, el cual estipula. En el trabajo investigativo, la persona profesional en Orientación actuará respetando los derechos humanos y quedará prohibida la realización de cualquier acto que atente contra la integridad, el bienestar y cause perjuicios a las personas participantes. La responsable de que se cumpla con las obligaciones legales y éticas es la persona designada como investigadora principal (...) (p.14).

Cabe destacar que la persona investigadora se compromete a actuar responsablemente ante la creación de los instrumentos de recolección de información, llevando un proceso de validación formal y evitando el uso de palabras o estrategias que fomenten a la desigualdad o a situaciones discriminantes. De igual manera se respetan los tiempos de la población en la recolección de información y se realiza una devolución formal a la institución sobre la información recolectada y el beneficio de esta para la institución.

A su vez, en el proceso de recolección de información se respetan las pautas brindadas por la institución y se siguen los protocolos administrativos que esta presenta, no se realiza ningún tipo de entrevista o acercamiento a la población sin un consentimiento previo y oficial de las personas encargadas, el cual se solicita de forma previa mediante un consentimiento infirmado (ver apéndice A). Así mismo, no se realiza ninguna acción que atente contra los principios o normas establecidas por la organización.

## Capítulo IV

### Análisis e interpretación de resultados

En el presente capítulo se detalla el análisis y la interpretación de los resultados, recolectados mediante la aplicación de la entrevista semi estructurada y el grupo focal. Es importante aclarar que en la recolección de la información se contó con dos poblaciones distintas, la primera fuente de información fueron las personas adolescentes pertenecientes al programa de cuidado de Aldeas Infantiles SOS y la segunda fueron las personas cuidadoras quienes aportaron su perspectiva desde la convivencia con las y los adolescentes.

Es de suma importancia clarificar que en el presente análisis se protegen las identidades de las personas adolescentes y adultas que brindaron información, por lo que se realiza la selección de utilizar seudónimos para exponer la información presentada y mantener un orden secuencial. En el caso de la población adolescente se seleccionó el seudónimo de “Participante”, mientras que para las personas adultas se utilizará el de “cuidadores” por su función en la institución.

Así mismo a cada participante y cuidador se le asignó un número, con el fin de seguir un orden y que el análisis se pueda comprender de forma más clara, tal como se detalla a continuación:

Tabla 5

*Seudónimos de Participantes*

Población Adolescente	Población cuidadora
Participante 1	
Participante 2	Cuidador 1
Participante 3	Cuidador 2
Participante 4	Cuidador 3
Participante 5	
Participante 6	

*Nota. Elaboración Propia*

Otro aspecto de suma importancia que se debe de comprender antes de iniciar el presente análisis es que, en este apartado se estará presentado la información organizada por categorías y subcategorías de análisis, las cuales se pueden encontrar a continuación con su respectivo proceso de análisis.

### **Categoría 1: Componente Expectativas: autoconcepto**

La primer categoría se sustenta en comprender que en la ejecución del planteamiento de metas se espera que las personas puedan acceder a su propio conocimiento personal para poder determinar objetivos que se encuentren relacionados con quienes son. Es valioso que los seres humanos visualicen sus experiencias anteriores y traten de incorporarlas en sus nuevas metas para obtener resultados personalizados. Además, en esta categoría se derivan dos subcategorías las cuales son denominadas planteamiento de metas y habilidades personales para enfrentar los retos del entorno.

#### **Subcategoría: Planteamiento de metas.**

Con respecto al planteamiento de metas se identifica que cinco de seis participantes mencionan haberse planteado metas anteriormente, de los cuales se rescatan las siguientes experiencias:

*Tabla 6*  
*Planteamiento de Metas Anteriores*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
<i>“La experiencia fue muy mala y difícil por los obstáculos que se presentaron”.</i>	<i>“Mis metas anteriores han sido pasar de grado, si fue difícil, pero a la hora de lograrlo se</i>	<i>“Si he tenido metas, en la escuela me propuse aplicarme para sacar el sexto año,</i>	<i>“Fue difícil, me costaba casi todo en los estudios. Pero lo logre estudiando mucho”.</i>	<i>“Si me he planteado metas, una de ellas fue trabajar y la otra pasar de año, pude lograr las</i>	<i>“No tengo metas anteriores”.</i>

---

<i>siente</i>	<i>fue entre</i>	<i>dos, pero</i>
<i>alegría”.</i>	<i>fácil y</i>	<i>fueron</i>
	<i>difícil”.</i>	<i>difíciles”.</i>

---

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

De la tabla anterior no se puede interpretar que la población adolescente comprende sus metas anteriores como eventos que representaron dificultad, sin embargo, reflejan satisfacción con el alcance de los resultados obtenidos. Así mismo, se logra distinguir que las personas adolescentes tienen la capacidad de analizar sus vivencias y ejercer un juicio respecto a la dificultad y a las emociones que sintieron, esta interpretación de las experiencias previas es conocida como la base de las orientaciones motivacionales (Alemán, Trías y Cursione, 2011).

Para un análisis más completo, es fundamental aclarar que las orientaciones motivacionales son las que rigen el análisis personal de las metas, mediante este proceso de introspección las personas pueden determinar cómo se sintieron al vivir sus metas; para mayor exactitud los teóricos Alemán, Trías y Curione, (2011) exponen que “se entiende que la orientación motivacional guía la interpretación de los conocimientos y la producción de cogniciones, emociones y comportamientos frente a las tareas” (p.160). Es decir, cuando los adolescentes exponen sus experiencias y las catalogan como fáciles o difíciles están recurriendo a un proceso interno y personal de análisis de los eventos vividos y de las sensaciones experimentadas.

Con lo mencionado anteriormente, se puede inferir que, para el grupo adolescente participante, las interpretaciones de sus metas son de suma importancia ya que estas serán agentes motivacionales para la ejecución de metas futuras. En relación con lo anterior se recata el siguiente testimonio.

Participante 5: *“cuando busque trabajo pase por mucho estrés, porque como soy menor cuesta mucho que me contraten, la verdad llore muchas veces. Igual el trabajo también es cansado y hay que esforzarse mucho, pero me siento feliz, logre ahorrar para comprarme cosas que quería y siento que lo puedo lograr de nuevo, seguro este año también trabajo”.*

El análisis personal que realiza la participante del testimonio anterior deja ver una construcción positiva del autoconcepto, esta construcción del “yo positivo” se logra mediante el análisis de las propias características y las vivencias personales, además entre más se acerque

una persona a eventos retadores que logren evidenciar situaciones de éxito mayor será la sensación de seguridad personal (Machuca, 2017).

Ahora bien, desde las orientaciones motivacionales se entiende que las personas son seres cambiantes y el estado de ánimo puede variar, por lo que para la ejecución de un planteamiento de metas no solo influyen las ideas de experiencias previas, sino que es importante conocer cómo se gestionan las emociones que surgen en torno al planteamiento de metas.

Por consiguiente, en la recolección de información se generó la necesidad de identificar si la población adolescente podía percibir los momentos de desmotivación en su vida y además cual era la manera en la que los enfrentaban, lo que se puede visualizar en la siguiente tabla:

Tabla 7

*Identificación de la desmotivación*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>5</i>
<i>“Para motivarme escucho música, busco a una persona de confianza, también recuerdo las metas que tengo”.</i>	<i>“Nunca me he sentido desmotivado”.</i>	<i>“Cuando me desmotivo trato de tomar personas como ejemplo para inspirarme, o busco ayuda psicológica”.</i>	<i>“Me automotivo, trato de enfocarme en que voy a cumplir la meta y no pienso en nada más”.</i>	<i>“Cuando las cosas se ponen difíciles me estreso y lloro, pero trato de hablarme a mí misma. O pido consejo a personas cercanas”.</i>	<i>“Mi vida no es nada sin mi familia sin mis hermanos, mi motivación son mis hermanos”.</i>

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*



De acuerdo con los testimonios de la tabla anterior, se logra captar que la población adolescente tiene conocimiento de sus estados de desmotivación y que además conocen de sus respuestas emocionales y las actitudes que toman cuando se encuentran en estos estados. Además, se logran apreciar factores protectores con los que la población adolescente cuenta, entre los cuales se destaca la confianza hacia las figuras adultas, la presencia de vínculos afectivos y la presencia de ideales a futuro los cuales funcionan como agentes motivacionales ante estados de tristeza; estos factores protectores apoyan principalmente el área emocional.

Es importante rescatar que según Espinoza (2015) los factores protectores mencionados anteriormente son agentes que favorecen los procesos de egreso de población institucionalizada, ya que brindan protección al área emocional y fomentan la construcción del proyecto de vida.

Por otra parte, otro aspecto que se destaca en los hallazgos con respecto a la fuerza motivacional en el planteamiento de metas es la interacción con los agentes extrínsecos, especialmente se refleja en la respuesta de la participante 6 quien menciona que sus metas no son únicamente por ella; este factor es muy importante ya que al hacer una revisión de la teoría se evidencia que la fuerza extrínseca proviene del medio externo y se da por los estímulos del entorno. En la fuerza extrínseca, las personas son guiadas por las emociones que genera la recompensa posterior a la tarea (Llana, Silva y Vistin, 2019).

Es decir, en el caso de la participante 6 se ve mayor influencia de la motivación extrínseca, ya que cuando ella se encuentra desmotivada no busca el interés intrínseco de la tarea, sino que busca motivarse mediante el resultado que quiere llegar a obtener al final, lo anterior se refleja cuando la participante indica que:

Participante 6: *“Si no tengo ganas de estudiar, recuerdo que quiero estar con mis hermanos y para eso necesito un trabajo, entonces continúo estudiando”*.

Por consiguiente, se puede determinar que el comentario de la participante 6 refleja un claro ejemplo de motivación extrínseca, dado que menciona que cuando no tiene ganas de estudiar, se motiva recordando su objetivo principal, que es estar con sus hermanos, y para lograrlo necesita un trabajo. En este caso, el trabajo actúa como un incentivo externo que impulsa su motivación para continuar estudiando, ya que comprende que es un paso necesario para alcanzar su meta de reunirse con su familia.

Sin embargo, es relevante destacar que la influencia de estos factores motivacionales extrínsecos puede variar entre el grupo de participantes. Ya que, aunque la motivación

extrínseca puede ser efectiva para la Participante 6, no todas las personas adolescentes entrevistadas mencionan este tipo de factores en sus respuestas. Esto sugiere que cada individuo puede responder de manera diferente a los incentivos externos, y que existen otros factores motivacionales que podrían estar influyendo en la conducta y decisiones de las personas participantes.

Por otra parte, se presenta la perspectiva de las personas cuidadoras, desde esta mirada se encuentra un gran nivel de preocupación con respecto al tema de planteamiento de metas y los estados de motivación de los adolescentes, el cual se puede apreciar a continuación:

Tabla 8

*Percepción del planteamiento de metas en las personas adolescentes*

<b>Cuidador 1</b>	<b>Cuidador 2</b>	<b>Cuidador 3</b>
“Esto cada día es más difícil, hay días que los chicos no quieren ni salir del cuarto, no todos son así, pero si se ha visto un aumento”.	“Muchos se bloquean, a veces les consiguen cursos muy buenos y de un día para el otro dicen los abandonan y no se les puede decir nada porque es la decisión de ellos”. “Yo creo que muchos no saben lo que quieren, pero también pienso que no son conscientes de su realidad, de la realidad en general del país, porque conseguir un trabajo no es fácil”.	“Los chicos son muy emocionales y si un día se sienten mal ya quieren renunciar a todo”. “También hay historias de existo, pero personalmente me siento frustrado porque siempre se quiere lo mejor para ellos y al final cuando salgan de aquí van a estar solos y va a ser más difícil si no tienen estudios”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas cuidadoras*

Con base en los hallazgos, se puede observar que existen diferencias en la percepción entre los cuidadores y el grupo de adolescentes con respecto a los procesos de planteamiento de metas. Las personas adolescentes muestran una percepción más positiva y favorable hacia sus

propios procesos de establecimiento de metas, mientras que los cuidadores presentan una perspectiva diferente, en la cual exponen que el proceso de metas para los adolescentes suele ser negativo y representa gran dificultad para la población institucionalizada. Sin embargo, es importante resaltar que ninguna de estas respuestas puede ser considerada errónea, ya que ambas reflejan las experiencias y vivencias particulares de cada grupo. El grupo de cuidadores están enfocados en atender las necesidades de toda la población de la institución, lo que puede influir en su perspectiva general y en su visión de los desafíos que enfrentan los adolescentes en el planteamiento de metas.

Por otra parte, en las respuestas de las personas cuidadoras, se destaca un aspecto no contemplado inicialmente en la presente investigación, y son los límites de los agentes organizacionales en los procesos de motivación de las personas adolescentes institucionalizados. Ya que, al estar sujetos a las normativas de la institución, el personal de cuidado enfrenta restricciones en su actuación y comunicación con la población. Esta perspectiva revela una dinámica compleja en la que las personas cuidadores deben equilibrar su rol de apoyo y guía con las regulaciones y pautas institucionales. La existencia de estas limitaciones puede tener un impacto significativo en la forma en que se establece la motivación y se fomenta el desarrollo de metas en los adolescentes.

Es así, que en consecuencia de lo mencionado anteriormente el personal de cuidado expone una amplia preocupación con respecto al futuro del grupo de jóvenes y a su formación profesional.

Cuidador 1: *“Aquí todos estudian, algunos lo hacen porque les gusta y otros por obligación, pero cuando les dan más oportunidades las desaprovechan, yo he visto a jóvenes que les dan cursos externos muy buenos y los desaprovechan, puede que sea la madurez porque también son chicos muy jóvenes, pero tiene que haber algo más que se pueda hacer”.*

La perspectiva compartida por el cuidador 1 se vincula directamente con los comentarios de la cuidadora 2 en la tabla número 8. Esta última señala que:

*“muchos adolescentes pueden carecer de un conocimiento claro sobre su realidad y sus deseos, lo que se manifiesta en la deserción de cursos donde se les enseñan ocupaciones”.*

Esta realidad plantea una vertiente significativa que merece un análisis profundo, y está estrechamente relacionada con la edad y la etapa evolutiva de la población adolescente ya que

las características propias de la edad pueden ser influyentes es la toma de decisión y comprensión personal.

Por consiguiente, es fundamental comprender cómo la etapa de la adolescencia puede influir en la toma de decisiones y el enfoque hacia la construcción de metas y proyectos de vida en el grupo de jóvenes.

Por tanto, hay una coincidencia con la teoría del desarrollo psicosocial de Erick Erikson (1950), en la cual se expone que en la etapa de la adolescencia los jóvenes se encuentran resolviendo la tarea de construcción de su identidad por lo que tener una idea consolidada de la vocación y de las responsabilidades a futuro puede llegar a representar gran dificultad, así mismo, Papalia, Wendkos y Duskin (2010) afirman que “la identidad se construye a medida que se resuelven tres conflictos importantes: la elección de una ocupación, la adopción de valores con los cuales vivir y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria” (p.390).

En relación con lo mencionado anteriormente, se destaca que la población adolescente se encuentra en una etapa crucial de construcción de identidad, caracterizada por el autodescubrimiento y la exploración. Durante la adolescencia, los jóvenes enfrentan desafíos en la toma de decisiones que repercuten en su futuro. La elección vocacional temprana puede agregar presión adicional a su proceso de desarrollo personal y profesional, y es comprensible que muchos adolescentes aún no tengan claridad sobre sus intereses y habilidades, lo que puede generar incertidumbre y ansiedad, especialmente cuando deben tomar decisiones inmediatas.

Por consiguiente, para ampliar la comprensión de la percepción de los adolescentes acerca de sí mismos y de su planteamiento de metas, se presentan a continuación una figura con algunas expresiones señaladas por el grupo adolescente, con respecto a su visión de sí mismos en un futuro:

Tabla 9

*Conocimiento personal*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
<i>“Me gustaría ser policía”.</i>	<i>“Aun no tengo nada claro, en</i>	<i>“Mi sueño es ser portero, también me</i>	<i>“La verdad no lo sé, no me he</i>	<i>“Me gustaría ser doctora</i>	<i>“Yo quiero llevar un curso en el</i>

---

<i>realidad me</i>	<i>gusta lo del</i>	<i>puesto a</i>	<i>como lo fue</i>	<i>INA de</i>
<i>gustaría</i>	<i>estudio de la</i>	<i>pensar en</i>	<i>mi papá”.</i>	<i>cuidado de</i>
<i>estudiar</i>	<i>tierra y las</i>	<i>eso”.</i>		<i>la niñez”.</i>
<i>muchas</i>	<i>ciencias del</i>			
<i>cosas”.</i>	<i>movimiento”.</i>			

---

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

La información presentada en la figura anterior destaca varios aspectos claves sobre el planteamiento de metas de la población adolescente. Se observa que no todos los jóvenes tienen claridad sobre sus metas futuras, algunos mencionan tener una profesión en mente, otros tienen múltiples áreas de interés y algunos aún no han definido metas específicas. Además, se resalta que las metas mencionadas están principalmente relacionadas con ámbitos ocupacionales, lo que refleja que los adolescentes centran su preocupación en el futuro profesional.

No obstante, los resultados presentados anteriormente son comprensibles, al considerar la postura de Papalia, Wendkos y Duskin (2010) quienes consideran que en la etapa de la adolescencia no se espera que los jóvenes tengan una comprensión total de lo que desean hacer en el futuro. Sin embargo, dadas las circunstancias y el contexto en el que vive la población, la información se percibe como preocupante; ya que es crucial que las personas adolescentes puedan visualizar su vida fuera de la institución y tener una idea clara de cómo se van a sustentar una vez egresen.

Lo expuesto anteriormente se fundamenta con la preocupación que expresan las personas cuidadoras ya que mencionan que el proceso de definición de metas de los jóvenes es en su mayoría complejo. El personal de cuidado indica que el planteamiento de metas puede variar y estar influenciado por experiencias y circunstancias individuales. Estas diferencias en el planteamiento de metas entre las personas adolescentes deben ser comprendidas para brindar un apoyo adecuado y favorecer su desarrollo emocional y motivacional.

Además, como aspecto crucial de este análisis, se resalta la discrepancia entre las respuestas de las personas adolescentes y los profesionales encargados del cuidado directo, al consultarles sobre el planteamiento de metas y su visión de futuro. Dado que, mientras el grupo de jóvenes muestran una notoria calma al expresar sus perspectivas a futuro, las personas cuidadoras manifiestan desde el inicio una preocupación destacable con relación a este tema.

Esta diferencia en la percepción de poblaciones puede comprenderse al considerar los procesos de maduración cerebral propuestos por la neurociencia. Las personas cuidadoras, al poseer mayor experiencia debido a sus años de trabajo con la población, pueden estar más conscientes de los posibles riesgos y desafíos que enfrentan los adolescentes al transitar hacia la vida adulta. En contraste, en la población adolescentes, la parte prefrontal del cerebro, responsable del razonamiento y toma de decisiones, aún se encuentra en desarrollo, lo que podría influir en una menor percepción de ciertos riesgos o consecuencias asociadas a la definición de metas y la planificación a futuro (Maldonado, 2019).

Añadiendo a lo anterior, se encuentran algunas afirmaciones realizadas por el personal de cuidado, con respecto a su experiencia de cómo viven las personas jóvenes los procesos de egreso de la institución:

*Cuidador 1: “es difícil y en muchos casos caótica”. Cuidadora 2: “algunos chicos salen de Aldeas y aún no han terminado el colegio, no tienen algún estudio extra y les cuesta mantenerse”. Cuidador 3: “Pueden conseguir trabajos, pero eso evita que sigan estudiando.”*

Las afirmaciones del personal de cuidado reflejan la complejidad y los desafíos que enfrentan las personas institucionalizadas al egresar de la organización. Los procesos de transición se han descrito como difíciles y en algunos casos caóticos, lo que puede dificultar que los jóvenes continúen con su educación y se mantengan en un camino positivo hacia su desarrollo.

Así mismo, este hallazgo sugiere que es fundamental considerar tanto las perspectivas de la población adolescente como la de las personas cuidadoras al abordar el tema del planteamiento de metas y la transición hacia la vida adulta en el contexto de la institución. La comprensión de estos factores puede facilitar un enfoque más integral y efectivo para apoyar el desarrollo personal y profesional de los adolescentes institucionalizados. Este enfoque comprensivo y colaborativo es esencial para asegurar que los adolescentes institucionalizados tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial y construir una vida más allá de la institución.

**Subcategoría: Habilidades personales para enfrentar los retos del entorno.**

El conocimiento de las propias habilidades personales posee grandes ventajas para la población juvenil, entre éstas se encuentra, poder determinar las áreas que se necesitan fortalecer y comprender si las destrezas adquiridas facilitan la relación con el entorno y sus retos para el planteamiento de metas. Es relevante destacar que en la presente investigación los retos del entorno de la población estudiada se centran en los procesos de la institucionalización y en la etapa de egreso que viven las personas adolescentes cuando dejan la organización de cuidado.

Por lo tanto, para analizar las habilidades personales necesarias para enfrentar los desafíos del entorno, se presentarán primero los hallazgos recopilados de la población cuidadora, seguidos de los del grupo de adolescentes. El objetivo es contrastar las respuestas y comparar los datos para un análisis más completo.

En los relatos proporcionados por el personal de cuidado, se destacan sugerencias acerca de las habilidades que consideran necesarias para que las personas adolescentes mejoren en su planteamiento de metas. Estas sugerencias se encuentran detalladas en la siguiente tabla:

Tabla 10

*Habilidades necesarias para el planteamiento de metas de las personas jóvenes*

<i>Cuidador 1</i>	<i>Cuidador 2</i>	<i>Cuidador 3</i>
“La motivación y la responsabilidad son necesarias, también es importante que ellos conozcan el valor de las cosas”.	“Hay que fomentar la responsabilidad, se necesita, que cumplan con los horarios de clases y que lleven las tareas”.	“La parte afectiva aquí es primordial, he visto jóvenes que salen con un buen proyecto de vida, consiguen trabajo y tienen metas, pero se consiguen una pareja y dejan todo, al final muchos repiten un ciclo de violencia y todo el proyecto de vida se cae”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas cuidadoras.*

En la tabla anterior, se destaca que dos personas cuidadoras coinciden en la importancia de promover la responsabilidad entre la población adolescente. Asimismo, el cuidador número 1 enfatiza la relevancia de la motivación en los procesos de establecimiento de metas, lo cual se alinea con la propuesta de estudio que sugiere que la motivación juega un papel fundamental en el inicio, desarrollo y consecución de una meta. Este proceso se ve influenciado por la interacción con componentes motivacionales personales, externos y emocionales (Juárez, 2021).

En este contexto, se interpreta que las personas cuidadoras tienen una percepción clara sobre la necesidad de promover la responsabilidad en la población de adolescentes institucionalizados, ya que la responsabilidad es una habilidad crucial que les permitirá asumir el control de sus vidas y trabajar hacia el logro de sus metas. Además, el énfasis en la motivación destaca su importancia como factor impulsor para el planteamiento y consecución de metas; por lo que comprender cómo estos dos factores interactúan y se influyen mutuamente es fundamental para guiar a los jóvenes en su proceso de definición de metas.

Por otra parte, en el análisis proporcionado por las personas cuidadoras, se resalta la relevancia de cultivar habilidades emocionales en la población adolescente. Este aspecto adquiere una importancia fundamental, ya que los jóvenes institucionalizados enfrentan desafíos emocionales que están estrechamente vinculados con su entorno. En primer lugar, es crucial considerar que la población adolescente atraviesa una etapa en la que se aleja de su entorno original de vivienda y debe adaptarse a un ambiente institucional completamente nuevo, lo que implica interactuar con nuevas personas y adaptarse a las normas de convivencia.

Sin embargo, es igualmente significativo tener en cuenta que cuando estos adolescentes dejan la institución, muchos de ellos deben enfrentar nuevamente la realidad de reintegrarse a su entorno original o un ambiente totalmente nuevo. En este proceso, pueden surgir nuevos desafíos emocionales, esto debido a que los mismos deben lidiar con el hecho de dejar atrás los vínculos que crearon en la institución y ajustarse nuevamente a su estilo de vida anterior. Este cambio y la necesidad de adaptarse a dos entornos diferentes pueden generar tensiones y confusiones emocionales adicionales en los adolescentes.

Ahora bien, teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental analizar lo expuesto por el cuidador 3 quien expone lo siguiente:



Cuidador 3: “Para algunos jóvenes tener un trabajo cuando salen de Aldeas no es lo más importante, muchos están más concertados por encontrar pareja que por lo que van a comer al día siguiente”.

El comentario previo, resalta la importancia de las necesidades emocionales y afectivas para la población adolescente en su contexto de transición. En la etapa de adolescencia, los jóvenes experimentan una intensa búsqueda de identidad y pertenencia, por lo que la necesidad de establecer vínculos emocionales y afectivos con otras personas, como encontrar una pareja, puede ser una prioridad significativa para algunos adolescentes, superando en cierta medida, su interés en buscar un empleo o definir metas ocupacionales (Papalia, et al 2010).

En este sentido, cada ser humano es diverso y complejo; sin embargo, el entorno de cada ser influye en la toma de decisiones y orden de prioridades que desean satisfacer. Desde la teoría de las necesidades de Abraham Maslow, para Maslow existen cinco necesidades que todas las personas buscan satisfacer, el orden de estas necesidades es: fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y autorrealización (Venegas, G, 2019).

Así mismo, desde esta teoría se propone que una vez que una persona logre satisfacer una necesidad, tendera a buscar subir un escalón y satisfacer una nueva necesidad, por tanto, una vez que una persona tenga sus necesidades fisiológicas cubiertas intentará explorar el cumplimiento de las diversas necesidades. Sin embargo, en el caso de la población institucionalizada se evidencia que los procesos afectivos pueden llegar a ocupar un lugar primordial en la escala de las necesidades, dado que para muchos sus áreas emocionales y afectivas pudieron haberse dañado con sus experiencias previas al ingreso a la institución. Por lo que cubrir la necesidad afectiva y sentirse valorados tiene mayor prioridad que pensar en un futuro con estabilidad laboral y económica (Chavarría y Jiménez, 2020).

Por tanto, es pertinente de analizar que para la población adolescente la satisfacción de sus necesidades emocionales suele estar por encima de sus intereses ocupacionales. Por consiguiente, se comprende que el interés de la compañía interviene en la búsqueda de la satisfacción de las necesidades básicas de sobrevivencia, como lo es la alimentación y vivienda.

Este hallazgo revela la importancia de brindar un proceso de enseñanza y apoyo integral a las personas jóvenes en contextos institucionales, es fundamental que se les permita equilibrar la satisfacción de sus necesidades afectivas y emocionales, sin descuidar sus propios proyectos personales y metas para lograr una estabilidad posterior a la transición hacia la vida adulta.

Además, como se mencionó anticipadamente la postura de las personas cuidadoras exponen una idea de lo que se desearía que las personas adolescentes fomenten para sus procesos de planteamiento de metas, no obstante, para poder analizar mejor, las habilidades necesarias para el planteamiento de metas es esencial abordar la perspectiva de los propios adolescentes sobre las habilidades personales que consideran relevantes para su planteamiento de metas, por lo que a continuación, se presentan los hallazgos más destacados obtenidos de la población adolescente respecto a estas habilidades.

Tabla 11

*Habilidades Personales de las personas adolescentes*

<b>Participante</b>	<b>Participante</b>	<b>Participante</b>	<b>Participante</b>	<b>Participante</b>	<b>Participante</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<i>“Responsabilidad, no dejarme llevar por los comentarios que dicen otras personas”.</i>	<i>“Razonar, pensar flexible y tener conocimiento real del entorno”.</i>	<i>“Enfocarme en el punto exacto que quiero, concentración, seguir indicaciones y en el futbol la habilidad de liderazgo”.</i>	<i>“No sé”.</i>	<i>“Ser responsable, ordenada, estudiar y creer las capacidades propias”.</i>	<i>“La capacidad de aprender y no dejar de creer en los valores”.</i>

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

Los testimonios de la tabla anterior permiten comprender que la mayoría de las personas adolescentes participantes demuestran tener conocimiento de sus habilidades personales y principios que los ayudan en su proceso de planteamiento de metas. No obstante, se destaca que entre las habilidades mencionadas predominan las competencias psicosociales, también conocidas como habilidades para la vida, las cuales ayudan a dar respuestas a los problemas de la vida cotidiana y son caracterizadas por ser habilidades que se fomentan cognitivamente (Unicef, 2017).

En este sentido, se refleja que la población juvenil tiene un nivel de conciencia de los recursos internos con los que cuenta; esta capacidad de autoconocimiento y autorreflexión es favorable para la toma de decisiones fundamentadas, además mediante el conocimiento de las propias capacidades las personas adolescentes podrán establecer metas realistas en sus vidas y les será más sencillo trabajar en su crecimiento personal.

Algunas de las habilidades para la vida que se recopilan de la información brindada por la población juvenil son, el liderazgo, el pensamiento flexible y la seguridad personal. No obstante, en la información brindada por el grupo de jóvenes se logra identificar que la población no menciona habilidades técnicas, además, la única habilidad que se encuentra fuera de las competencias psicosociales es la mencionada por el tercer participante, quien expresa tener habilidad para el deporte, en especial el fútbol, el cual además visualiza como una futura profesión.

Así mismo, se identifican en los datos recolectados, que la mitad de la población participante expresa que para ellos una habilidad que les ayuda con su planteamiento de metas es la responsabilidad, lo cual concuerda con lo expuesto por las personas cuidadoras quienes exponen la necesidad de la responsabilidad para el cumplimiento del planteamiento de metas.

Otro punto que se puede correlacionar con la información de los cuidadores es que la población adolescente no se enfoca en habilidades que tengan relación con la gestión emocional, la única respuesta que se acerca a la temática es la brindada por la primera participante quien expone lo siguiente: Participante 1: *“yo me enfoco en mis metas y trato de no dejarme llevar por lo que las otras personas digan de mí”*. Sin embargo, la información expuesta anteriormente no es suficiente para determinar si tiene una adecuada gestión emocional.

Es conveniente mencionar que el análisis de las propias habilidades de la población juvenil permite que las personas puedan ejercer un juicio sobre su realidad y los retos que enfrentan, es decir el autoconcepto es una percepción de las características y habilidades, mediante este los seres humanos son capaces de crear una autodefinición que generan atreves de las interacciones con los demás y consigo mismo, llegando así a realizar valencias positivas o negativas de sus posibles metas y futuro (Tourón, 1992).

Por otra parte, para poder identificar el conocimiento personal de las personas adolescentes y su influencia en el planteamiento de metas es importante tomar en cuenta lo expuesto por Palomo (2014) quien relata que el autoconcepto funge como una idea que tiene el

sujeto sobre sus habilidades y mediante este análisis personal toma la decisión (consciente o inconsciente) sobre sus posibilidades de logro o fracaso ante una meta.

En este contexto, es esencial entender cómo el colectivo adolescente percibe sus propias capacidades y cómo esto afecta su motivación y compromiso para perseguir sus objetivos. El autoconcepto puede influir en la confianza y la perseverancia de los jóvenes en su proceso de planteamiento de metas, ya que aquellos que se sienten más seguros en sus habilidades pueden estar más dispuestos a enfrentar desafíos y superar obstáculos para alcanzar sus metas.

En consecuencia, una vez identificadas las habilidades personales mencionadas por el grupo juvenil, se procede a presentar el análisis para determinar cuáles son retos del entorno que las personas jóvenes perciben y poder identificar si las habilidades mencionadas anteriormente permiten afrontar con éxito los principales retos del entorno.

Tabla 12

*Retos del entorno, percibidos por la población juvenil*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
<i>“Yo quiero ser policía, pero ellos hacen una evaluación psicológica y he estado en el psiquiátrico y eso me podría afectar”.</i>	<i>“Considero que, si pueden existir retos, pero no me enfoco en ellos porque prefiero confiar en mis capacidades”.</i>	<i>“Yo estaba en otro colegio y al pasarme de albergue perdí el año, es difícil, pero tengo la capacidad y el apoyo para seguir”.</i>	<i>“Si creo que existen obstáculos, pero tal vez a esta edad todavía no los he vivido siento que son más de cuando uno ya está saliendo de la Aldea”</i>	<i>“No creo que haya retos del entorno, bueno a mí me han costado las cosas, pero siempre se logran”.</i>	<i>“Si existen retos, pero creo que en este momento mis retos son personales, como vencer la pereza”.</i>

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

De acuerdo con la tabla anterior, se puede percibir que cinco de seis adolescentes tienen conciencia de que existen dificultades del entorno que influyen en su planteamiento de metas. No obstante, dos de ellos a pesar de afirmar la existencia de los retos, no mencionan ninguno en específico, por el contrario, la participante seis expone sentir que sus principales retos son personales.

También, se denota que, aunque no exista una clasificación directa de éxito o fracaso ante los obstáculos del entorno, si hay una interpretación de las propias capacidades y las formas en las que se podrían enfrentar a los retos. En los participantes 2 y 5 se encuentra una interpretación positiva de sí mismos y de sus experiencias anteriores, ya que mencionan tener conocimiento de las situaciones difíciles, pero confianza en sus propias capacidades de logro.

Por otra parte, las respuestas brindadas por los participantes 1 y 3 reflejan un punto importante de la población y son los retos institucionales y de las historias de vida. Para la participante 1, su historial psicológico le causa preocupación debido a que desea tener un trabajo donde tienen índices establecidos con respecto a la salud mental, no obstante, la participante no expone tener un conocimiento certero acerca de los requisitos para ejercer el puesto de policía.

Mientras que en el caso del participante 3 se evidencia un estado de adaptación, ya que este hace mención de los retos a los que se ha enfrentado pero desde una postura resiliente, lo cual se asemeja con lo expuesto por Pizarro (2001) quien hace mención a que las situaciones de vulnerabilidad poseen dos vertientes, una en donde se comprende la dificultad, la exposición e indefensión que experimentan los individuos en sus condiciones de vida, producto de un evento generador de crisis y la otra es la posición de defensa la cual consta de los medios y las estrategias que utilizan las personas para enfrentar y salir de la situación en la que se encuentran.

Según lo anterior, se puede rescatar que el participante 3 ha implementado estrategias de confrontación para solucionar los retos que se le presentaron, además este es consciente del apoyo que tiene por parte de la institución para seguir con sus estudios.

En cuanto al componente expectativas, se puede concluir que la población adolescente tienen experiencias muy variadas; sin embargo, se encuentran similitudes en varias áreas, por ejemplo; las metas previas del grupo juvenil giran en torno al ámbito educativo, además su percepción a futuro es enfocada en la obtención de un empleo y ocupación profesional, por otra

parte, las habilidades personales apuntan principalmente a competencias psicosociales y no a habilidades técnicas que se relacionen con el cumplimiento de las metas deseadas.

### **Categoría 2: Componente valor: metas de aprendizaje**

En la presente categoría se estarán desarrollando dos subcategorías las cuales son: Influencia del medio y Percepción intrínseca de las metas, sin embargo, antes de iniciar con el desarrollo de esta categoría, es importante comprender que el análisis del componente valor se centra en conocer la interacción de los factores intrínsecos y extrínsecos de la motivación con el planteamiento de metas de las personas adolescentes. No obstante, como se ha recalado en capítulos anteriores, los componentes de la motivación tienen una interacción constante entre sí, por lo que es imposible analizar uno sin llegar a rozar los límites del otro.

#### **Subcategoría: Influencia del medio.**

Ahora bien, partiendo de lo mencionado anteriormente y del conocimiento de que en la categoría anterior se evidencio la fuerte presencia de la influencia extrínseca en una de las participantes, se presenta el primer hallazgo, propio de la categoría del componente valor en el cual se indagó si las y los jóvenes consideran que su planteamiento de metas proviene de ideas personales o de una constante influencia del medio, lo cual se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 13

*Influencia en la elaboración del planteamiento de metas*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
“Para mí es personal”.	“Personal, nunca he necesitado de nadie”.	“Un poco de ambas, yo agarro mucha inspiración de la gente”.	“Ambas, un ejemplo cuando pase de año fue porque me presionaron y no quería	“Mi sueño viene de mi papá, quiero estudiar medicina porque él era doctor, todos	“Para mí es una influencia externa yo tengo que cumplir una promesa que

---

quedarme y	me dicen	le hice a mi
ver a mis	que es una	mamá”.
compañeros	bonita	
en otro año”.	profesión”.	

---

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

El análisis de la información presentada en la tabla anterior revela que la mayoría de las personas participantes (cuatro de seis) indican que sus procesos de planteamiento de metas están influenciados por factores externos. Esto sugiere que las motivaciones extrínsecas desempeñan un papel significativo en la toma de decisiones de estos adolescentes. Por el contrario, dos de los participantes mencionan que sus procesos de planteamiento de metas son más personales, lo que podría implicar una mayor autodeterminación en la definición de sus metas.

Es relevante destacar que la motivación extrínseca se refiere a la influencia de factores externos en la toma de decisiones, donde las personas son impulsadas por recompensas o castigos que provienen del entorno. Estos incentivos pueden ser tangibles, como objetos materiales, o intangibles, como el reconocimiento o el rechazo social, el reconocimiento de esta influencia externa en los procesos de planteamiento de metas es fundamental para comprender cómo los adolescentes son motivados y cómo sus decisiones están influidas por el contexto en el que se desenvuelven (Soriano, 2001).

En relación con lo expuesto anteriormente, se puede identificar que en las participantes 5 y 6 se puede apreciar la presencia de la recompensa extrínseca no tangible, ya que la recompensa esperada está ligada a la aprobación. Además, ambas partes concuerdan con un deseo de aceptación parental hacia el cumplimiento de las metas que poseen. Así mismo otro aspecto que se destaca es que la participante 5 hace referencia a un estímulo social ya que menciona que cuando expresa lo que desea estudiar las personas responden de forma positiva.

Por otra parte, se encuentra que en los participantes 3 y 4 también se presentan los factores extrínsecos de la motivación. No obstante, las motivaciones que rigen a estos son distintas. En el participante 4 se denota una motivación extrínseca de carácter forzosa en donde si no existiesen los medios externos la meta no se hubiera podido llevar a cabo, además también se presenta una influencia por el grupo de pares, donde el adolescente comprende que no se sentiría bien si viera a sus compañeros avanzar académicamente mientras el repite el año.

De manera contraria, el participante 3 describe una motivación extrínseca consciente, añadiendo a su testimonio, expresa lo siguiente: *“Cuando yo me siento desmotivado busco inspiración, veo videos, escucho la historia de los jugadores y me motiva, a veces el psicólogo me da ejemplos de jugadores que se han esforzado mucho para lograr sus metas y me ayuda a seguir adelante”*.

Con respecto a lo expuesto por el participante 3, se puede interpretar que el conocimiento de su motivación extrínseca le ayuda en momentos de dificultad y le permiten continuar con los procesos de planteamiento de metas, además se evidencia que el psicólogo de la institución es consciente del beneficio de fomentar la motivación extrínseca en el adolescente.

Ahora bien, una vez visto lo expuesto por los participantes, se debe destacar que la diversidad entre los tipos de motivaciones de las personas adolescentes se da debido a que la motivación extrínseca puede variar dependiendo de la interpretación que cada individuo tenga acerca de su situación personal. En la motivación extrínseca existen cuatro tipos de interpretaciones las cuales son regulación externa, regulación introyectada, regulación identificada y regulación integrada (Chandi y Osorio, 2015). En las respuestas brindadas por las personas participantes se rescatan tres tipos de interpretaciones extrínsecas distintas.

En las participantes 5 y 6 se encuentra la regulación externa, la cual se caracteriza por estar concentrada en los incentivos o castigos por parte de las personas externas. En el participante 4 se evidencia la regulación introyectada, en esta regulación las personas cambian o realizan acciones con el fin de encajar en la sociedad, de evitar situaciones de vergüenza o culpa, esta regulación predomina en los ambientes académicos.

Por último, en el participante 3 se destaca la regulación integrada, esta última se conoce como la más completa de las cuatro, los individuos que poseen esta regulación son capaces de saber que dependen de la influencia del medio para adquirir motivación, sin embargo, tienen un interés auténtico por la tarea por lo que su éxito no depende de un incentivo, sino que está ligado a la inspiración (Chicaiza 2022).

Por otra parte, para profundizar en el análisis de la categoría, se indago si las personas adolescentes ante la resolución de conflictos eran influenciadas por los agentes de motivación intrínsecos o extrínsecos. En esta exploración se evidenció que en el grupo juvenil predomina la idea de tratar de resolver los conflictos por sí mismos, no obstante, se encuentra que tres de ellos aceptan que en algunos momentos es necesaria la ayuda de otras personas.



Para enriquecer el análisis de esta investigación, se extienden los resultados en la siguiente tabla.

Tabla 14

*Formas de solucionar los conflictos*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante 5</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>		<i>6</i>
“Trato de resolver todo sola, porque creo que cuando sea grande nadie me va a ayudar”.	“La verdad nunca he necesitado la ayuda de alguien más si tengo algún problema lo resuelvo yo”.	“Me gusta solucionar la mayoría de las cosas solo, pero si tengo que pedir ayuda lo hago”.	“Casi no tengo problemas, pero normalmente los resuelvo solo”.	“Normalmente resuelvo las cosas sola, a veces no pido ayuda, pero sé que tengo el apoyo de las cuidadoras”.	“Solo recurro a mi familia, pero no siempre me pueden ayudar”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

Los resultados expuestos en la tabla anterior brindan información muy concreta con respecto a la forma en la que la población adolescente prefiere responder ante situaciones de dificultad que se asocian a su planteamiento de metas. Gracias a los resultados se evidencia que algunos adolescentes pueden ser motivados por factores externos para iniciar sus metas, pero recurren a habilidades internas para resolver los desafíos que surgen en el camino.

Este hallazgo coincide con lo expuesto por Moreno, Joseph y Huéscar (2013), quienes señalan que la motivación extrínseca e intrínseca pueden coexistir y mejorar el proceso de planteamiento de metas, lo que facilita el logro de los objetivos.

Ahora bien, para finalizar con los hallazgos presentados por la población adolescente en la subcategoría influencia del medio, se expone la siguiente información, en donde se muestra cuál es la forma en la que el grupo juvenil prefieren que se les reconozca sus logros una vez alcanzados.

Tabla 15

*Preferencia en el reconocimiento de logros.*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
“Con que yo sepa cumplí mi meta es suficiente”.	“No necesito el reconocimiento de otros”.	“Me gusta que me lo reconozcan”.	“A veces me gusta que me feliciten y a veces no es necesario”.	“Siento bonito cuando alguien me felicita”.	“Me gustaría que mi familia reconociera mis logros”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

En las respuestas brindadas, se logra evidenciar que para cuatro de ellos el reconocimiento ante el logro de una metas es importante. Esta preferencia por recibir un premio posterior a la meta es una característica propia de la motivación extrínseca, dado que, en la fuerza extrínseca las personas son motivadas por el alcance de la recompensa posterior a la tarea (Llana, Silva y Vistin, 2019).

No obstante, se puede inferir que en las respuestas del grupo participantes lo que se encuentra es una preferencia por recibir reconocimiento de otras personas, y no se puede determinar mediante la información brindada si dichas personas dejarían de cumplir con sus metas en caso de que no tuvieran el reconocimiento deseado.

Lo que sí se puede definir, es que existe una línea secuencial entre los tipos de motivaciones que predominan en los adolescentes. Desde el inicio del análisis se evidencia que los participantes 1 y 2 carecen de motivación extrínseca mientras que en los adolescentes 3, 4,5 y 6 se ve una gran influencia por los agentes extrínsecos de la motivación y por la preferencia de la recompensa posterior a la tarea.

Ahora bien, es importante conocer que la motivación extrínseca también posee otro lado y es el de los agentes externos que tratan de motivar a las personas para que logren cumplir con sus metas, en el caso de la población sus agentes externos más cercanos son los cuidadores quienes tienen contacto con ellos diariamente. Por lo que en esta investigación se dio la necesidad de conocer ¿cuáles son las acciones que realizan los cuidadores para fomentar la

motivación en las y los adolescentes cuando ven que se les dificulta plantearse metas?, por lo cual surgieron los siguientes hallazgos:

Tabla 16

*Acciones Institucionales para fomentar la motivación*

<i>Cuidador 1</i>	<i>Cuidador 2</i>	<i>Cuidador 3</i>
<i>“Yo trato de hablar con ellos y ver que es lo que les pasa, en ocasiones hay que hablarles firme hay cosas que no se pueden negociar como ir al colegio”.</i>	<i>“A mí me cuesta entender que ellos no quieran tener metas o que no quieran ir al colegio. Yo trato de que me expliquen que es lo que pasa y así poder darles algún consejo, pero entre más uno les diga menos quieren hacer las cosas”.</i>	<i>“Yo intento negociar con ellos y los premio con un rato más en la computadora o levantarse un poco más tarde. A veces funciona, pero hay veces que es imposible y a la vez frustrante”.</i>

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas cuidadoras*

El análisis de las respuestas de los cuidadores sugiere que su influencia en la motivación de los adolescentes institucionalizados puede ser limitada. En particular, la cuidadora 2 expresa preocupación al sentir rechazo por parte del grupo de jóvenes ante sus intentos de motivarlos. Esto indica que las personas adolescentes pueden tener una resistencia o falta de receptividad hacia las estrategias de motivación utilizadas por los cuidadores. Es importante considerar que la motivación es un proceso complejo y multifacético, y que las respuestas de los adolescentes ante los intentos de motivación pueden estar influenciadas por diversos factores, como sus propias experiencias, los intereses personales y las necesidades individuales.

Por lo tanto, comprender la dinámica entre el personal de cuidado y las personas adolescentes en relación con la motivación es crucial para desarrollar estrategias más efectivas y adaptadas a las necesidades de las y los jóvenes. Por otra parte, el cuidador 1 y el 2 mencionan hacer uso de estrategias como negociación e implementación de premios, no obstante, en ambos casos se presenta dificultad para llegar a un acuerdo con la población adolescente.

Así mismo en la respuesta de dos cuidadores se denota que una de las principales dificultades que se presenta con la población adolescente es la escasa motivación por cumplir

con las responsabilidades educativas, ya que ambos mencionan que la población adolescente no quiere asistir al colegio. Dicha desmotivación por la población con respecto a los ambientes educativos concuerda con lo expuesto por Sánchez, Vélez, Gallegos y Michuy (2021) quien menciona que serán los agentes educativos, como profesores, quienes tienen la tarea de primera mano para generar un proceso de motivación en los estudiantes, así mismos estos autores expresan que una vez los adolescentes adquieren un interés genuino en la tarea será más fácil fomentar de forma extrínseca la permanencia en los ambientes educativos.

En este sentido, se puede destacar que no es posible determinar una causa exacta de la desmotivación del grupo adolescente con respecto al ámbito académico, sin embargo, si se puede analizar que los procesos de motivación educativos requieren de una colaboración del personal académico con los cuidadores de la población con el fin de determinar la raíz de la desmotivación y unificar las fuerzas de motivación extrínseca.

Por consiguiente, en la presente categoría se puede inferir que no todos los agentes externos son motivadores extrínsecos, además se destaca que para que exista una influencia, la persona receptora de la motivación debe de aprobar el intercambio de realización de la tarea por la recompensa propuesta.

#### **Subcategoría: Percepción Intrínseca de las metas.**

La motivación intrínseca, en contraste con la motivación extrínseca, permite a las personas establecer metas sin depender de recompensas externas. Esta forma de motivación está estrechamente relacionada con el autoconocimiento, ya que las personas se guían por sus propios deseos y necesidades personales, lo que les capacita para superar desafíos incluso en momentos difíciles.

En los testimonios de los participantes resaltan dos declaraciones que se alinean directamente con los conceptos de la motivación intrínseca:

Participante 1: "Siento satisfacción cuando logro cosas; antes de que alguien me felicite, ya me siento bien". Participante 2: "Me conozco muy bien; sé cuáles son mis fortalezas y debilidades. Algunos podrían decir que soy un tanto narcisista, pero no es que crea que no necesito a nadie para vivir. Creo que, incluso si no tengo a nadie, podré alcanzar mis metas".

Los testimonios proporcionados por el grupo participante reflejan dos perspectivas que se alinean directamente con los conceptos de la motivación intrínseca; por un lado, la

satisfacción interna de lograr objetivos antes de recibir el reconocimiento externo, y por otro, la confianza en sí mismos para enfrentar desafíos incluso en la ausencia de apoyo externo. Estas narrativas respaldan la declaración de que la motivación intrínseca se sustenta en atributos como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo (Domínguez y Pino, 2014).

Otro aspecto fundamental para tener en cuenta en relación con la motivación intrínseca es su estrecha conexión con el cumplimiento de deseos personales. Aquellas personas que experimentan esta forma de motivación suelen poseer una mayor comprensión de sus preferencias y, en consecuencia, tienden a orientar sus metas hacia actividades que les brindan placer y satisfacción personal (Martínez y Rojas, 2021).

En este sentido, la presente investigación se orientó hacia una exploración más profunda de las metas de las personas participantes, con el fin de determinar si, además de las metas académicas, estos también incorporan objetivos derivados de sus intereses individuales y actividades de ocio en su planteamiento de metas. Este análisis se respalda en los resultados presentados en la siguiente tabla:

Tabla 17

*Intereses personales*

<i>Participante</i>	<i>Participant</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>e 2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
“A mí me gustaría bailar Hip-hop, pero no sé cómo empezar”.	“Yo practico atletismo, pero no tengo ninguna meta con eso”.	“El futbol es mi hobbies y tengo muchas metas con él, quiero estar en un equipo por eso entreno mucho e investigo”.	“Me gusta dibujar, entonces he pensado en hacer mi propia caricatura, pero no sé cómo hacerlo”.	“Me gusta tomarme fotos, sería bonito aprender de fotografía”.	“En mi tiempo libre suelo dormir, así que la verdad no tengo ningún hobby”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes*

Como se mencionó anteriormente desde la propuesta de Martínez y Rojas (2021), se toma en consideración que una persona puede plantearse metas a raíz del conocimiento de sus intereses personales y que estas pueden estar guiadas por el placer de la actividad. Sin embargo, en las personas adolescentes solo se evidencia que el participante 3 posee un planteamiento de metas que se encuentra relacionado con sus hobbies.

Para fundamentar lo anterior, se debe aclarar que el planteamiento de metas es un proceso de decisión y análisis, en el cual las personas realizan un estudio de sí mismos, de sus deseos y de sus posibilidades y a raíz de dicho análisis elaboran un plan de acción según sus conocimientos, con el objetivo de llegar a la ejecución de la meta (Soriano, 2001).

Por lo tanto, se puede inferir que el participante número 3 es el único que cumple con la descripción de Soriano (2001) con respecto a lo que implica la realización de un planteamiento de metas, ya que el joven expresa conocer lo que se necesita para cumplir con la tarea y además menciona estar realizando acciones que le favorecen en su camino como futbolista.

Por otra parte, las otras personas participantes no mencionan tener un planteamiento de metas con relación a sus hobbies. En el caso de las participantes 1 y 5 se evidencia un deseo por querer aprender una habilidad, sin embargo, no expresan tener un plan de acción para poder llegar a cumplir con lo deseado.

Por consiguiente, se puede determinar que en su mayoría las personas participantes tienen conocimiento de actividades que les gusta realizar en su tiempo libre y de deseos que les agradaría cumplir, pero carecen de un plan de acción que los acerque al cumplimiento de metas relacionadas con actividades extracurriculares.

En esta misma línea de la percepción intrínseca de las metas, es importante destacar que las personas que tienen influencia de la motivación intrínseca, tienden a tener mayor percepción de sus sueños y de la visualización de como desean vivir en un futuro, además la motivación intrínseca funge como agente de protección y permite que las personas que han atravesado situaciones de dificultad puedan encontrar en sí mismas la fuerza para salir adelante y construir un futuro de nuevas posibilidades (Ryan y Deci, 2000).

Por tanto, es importante conocer cuál es la visualización a futuro que los jóvenes poseen de sí mismos y si tienen claridad en las metas que desean alcanzar para tener autorrealización. Dicha información se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 18

*Visualización de sí mismos en un futuro*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
“No se me ocurre nada”.	“En un futuro quiero tener una carrera terminada dinero, casa propia y estabilidad”.	“Mi anhelo es verme con la carrera terminada, trabajando en un equipo ya grande”.	“Me cuesta verme a futuro, creo que lo que me gustaría es haber terminado el colegio”.	“Yo me veo a futuro como una persona feliz y en paz. Cumplir mis metas significa felicidad”.	“No veo nada a futuro. Yo quiero estar con mi familia, pero más allá de eso no sé”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes.*

Con respecto a la información de la tabla anterior, se debe de aclarar que a las personas participantes no se les dio un límite en años para que visualizaran su futuro, esto se dejó a la libre ya que el objetivo no era determinar metas en futuro cercano o lejano, sino determinar la capacidad de proyección de sí mismos. Por ejemplo, los participantes 2 y 3 mencionaron metas de un plazo mayor a diez años, ya que requieren de la consolidación de una carrera y estabilidad profesional, mientras que el participante 4 expresa una meta más cercana ya que menciona concluir los estudios del colegio. No obstante, ambas posturas son de gran validez para el estudio, ya que reflejan tener una percepción de sí mismos en un futuro.

Por otra parte, la respuesta de la quinta participante no posee una característica temporal, pero se destaca por su particularidad, ya que esta se inclina hacia el componente emocional, dado que la joven menciona que en un futuro se visualiza sintiendo paz y alegría. Lo expresado por la participante concuerda por lo expuesto por Tirado, Santos y Tejero (2013) quienes mencionan que en los procesos de motivación suelen encontrarse cargas emocionales. Además,

se evidencia la predominancia del componente intrínseco ya que la meta está orientada a la satisfacción de los propios deseos.

Otro aspecto por destacar es lo mencionado por la participante 1 y 6, dado que a ambas se les dificultó mencionar como se veían en un futuro. Sin embargo, en la primer participante se debe contemplar que ya ella había mencionado anteriormente metas profesionales con las que se identificaba, sin embargo, en este caso no dio alguna referencia al cumplimiento de esa meta.

Ahora bien, se debe tomar en cuenta que para indagar la percepción a futuro de las personas adolescentes se les preguntó por su estado de autorrealización en un futuro, por lo que se podría rescatar, que existió un factor en la pregunta que genero una respuesta distinta por parte de la participante 1, ya que durante todo el proceso de entrevista ella había demostrado tener una percepción de sí misma a futuro.

Por otro lado, el caso de la sexta participante es contrario al anterior, ya que en dicha joven si existe una línea secuencial de las respuestas brindadas, dado que desde un inicio ella menciona que sus procesos motivacionales son orientados a dar respuesta a las necesidades de su familia, por lo que para ella es difícil ver metas más allá de las metas que le han planteado en el núcleo parental.

Por último, en el análisis de la presente subcategoría se presenta la información recolectada por las personas cuidadores, quienes brindan su perspectiva de las intervenciones que realiza la institución para fomentar la motivación en las personas participantes.

Tabla 19

*Intervenciones Institucionales*

<i>Cuidador 1</i>	<i>Cuidador 2</i>	<i>Cuidador 3</i>
“La institución tiene profesionales que ayudan a los muchachos cuando tienen algún problema en los estudios o en el área emocional”	“Aquí se da mucho el voluntariado, hay actividades muy bonitas que motivan a los muchachos”.	“Aquí se les da seguimiento, cuando están triste o desmotivados esta el psicólogo. Solo que ellos no siempre quieren ir”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes.*



Según las respuestas de las personas cuidadoras, se puede rescatar que la institución cuenta con personas profesionales que pueden atender las situaciones de desmotivación en las personas adolescentes y con actividades extracurriculares para adquirir nuevos conocimientos y descubrir los intereses personales. En este contexto, se puede analizar que existen intenciones por parte de la institución para ayudar a la población ante las vivencias de desmotivación, no obstante, no se identifica un programa o proyecto que este orientado específicamente a trabajar la motivación de los adolescentes para el planteamiento de metas.

En relación con lo anterior, se encuentra lo expuesto por el cuidador 1 quien menciona lo siguiente: *“Si yo veo que alguno de los chicos ocupa ayuda, lo mando a la oficina para que lo atienda alguien del equipo técnico, pero es difícil porque hay algunos que se encuentran desmotivados y tal vez yo no me doy cuenta. Yo creo que debería de haber una forma de trabajar con todos, solo que si se hace una actividad participan solo los que quieren, porque hay que respetar la autonomía de los jóvenes”*.

Lo mencionado por el primer y tercer cuidador tiene gran relación, ya que ambos expresan que a pesar de que la institución brinde ayuda a la población existe un limitante y es que las personas adolescentes no cuentan con el interés para recibir apoyo o participar de las actividades.

Ahora bien, esta información permite analizar la postura por Moreno, Joseph y Huéscar (2013) y correlacionarlo con la vivencia de los cuidadores, debido a que estos autores exponen la importancia de que los agentes externos conozcan y manejen estrategias que les ayuden a fortalecer la motivación intrínseca en las personas jóvenes. Desde la perspectiva de estos autores las personas responden de mejor manera cuando son llevadas a conocer sus motivaciones internas desde la autonomía, además en este proceso los agentes externos no hacen uso de premios o castigos, sino que implementan estrategias de reflexión personal, conocimiento de emociones y pensamiento racional.

Comprender la postura de Moreno, Joseph y Huéscar (2013) es de suma importancia, porque en los testimonios del personal de cuidado, se logra evidenciar que sus intervenciones motivacionales se dan mayoritariamente desde una posición extrínseca, sin embargo, es importante que las personas de cuidado directo tengan conocimiento de estrategias de abordaje

intrínsecas y autónomas, en las que puedan despertar el interés de las personas adolescentes sin tener que recurrir constantemente a estrategias de premios o castigos.

En general, se rescata que la motivación intrínseca ayuda a que el grupo adolescente tenga mayor conciencia de su planteamiento de metas, de su visualización a futuro y de sus habilidades personales, mientras que la motivación extrínseca permite que los adolescentes tengan un apoyo, busquen inspiración y tengan mayor determinación para culminar las tareas.

Además, en el componente valor se visualiza una línea de coherencia entre la influencia de las motivaciones en las personas, ya que a lo largo del análisis se evidenció que hay dos participantes en los que predomina la motivación extrínseca y cuatro en los que se observan mayoritariamente los componentes de la motivación extrínseca.

### **Categoría 3: Componente Afectivo: las emociones**

Cuando se habla de las emociones se debe entender que estas son inherentes a los seres humanos, es decir están presentes en todos. Sin embargo, no todas las personas viven las emociones de las mismas manera, por lo que en la presente categoría se plantea la necesidad de conocer como gestionan las personas participantes las emociones y a su vez poder determinar cómo se vincula la gestión emocional con el planteamiento de metas. La información recolectada se presenta a continuación en el análisis de las subcategorías, vivencia de la emociones e inteligencia emocional.

#### **Subcategoría: vivencia de las emociones.**

Para iniciar el análisis, es esencial recordar que la población adolescentes en cuidado alternativo enfrentan una importante transición a la vida independiente al alcanzar la mayoría de edad, por consiguiente, es de suma importancia para la presente investigación conocer ¿cómo vive emocionalmente el grupo la idea de tener que enfrentarse al momento de transición y conocer si poseen algún plan de acción para sobrellevar la tarea con éxito? Por lo que a continuación se presentan los testimonios de las personas participantes con la información necesaria para enriquecer el proceso de análisis.

Tabla 20

*Vivencia de las emociones*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>nte 6</i>
“Pensar en eso me genera mucha tristeza, así que evito pensarlo”.	“Ahorita tengo catorce y eso me genera preocupación ahorita no puedo hacer mucho para tener un futuro estable para cuando salga de aquí y si quiero una casa o alimento debo de trabajar”.	“Mis metas son tener un trabajo y estabilidad, pero para eso me estoy preparando, estoy estudiando bastante. Cuando pienso en salir siento una emoción grande y a la vez nervios”.	“Todavía no he pensado que voy a hacer cuando llegue ese momento, pero la verdad si me preocupa, no quiero terminar en la calle”.	“Tal vez, como buscar una casa o algo así Pero me genera miedo, terror, porque ya casi salgo y siento que estoy preparada para buscar un trabajo, voy a extrañar a muchas personas y el apoyo del equipo técnico de la institución”.	“Me siento tranquila, cuando salga quiero llevar un curso de cuidado a la niñez”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes.*

En los comentarios de la población adolescente se puede ver que el factor emocional en común es el miedo por el momento a la transición. Entre las emociones más predominantes se encuentran la preocupación y la tristeza, además se puede determinar, que la mayoría siente el momento de transición como una etapa de dificultad, a excepción de la sexta participante quien fue la única en expresar tranquilidad ante la idea de dejar la institución.

En relación con las expresiones del grupo participante, resulta relevante considerar que las emociones emergen como respuestas a pensamientos y experiencias previas. Esto implica

que para que el colectivo participantes determine si el proceso de transición les genera temor o tranquilidad, es necesario un proceso cognitivo en el que asignan conceptos de éxito o fracaso a dicha transición.

Este enfoque se alinea con lo señalado por Naranjo (2009), quien sostiene que las interpretaciones cognitivas interactúan con sistemas fisiológicos, afectivos y conductuales, influyendo en las respuestas individuales ante el entorno. Las reacciones internas están vinculadas al reconocimiento y validación de las propias habilidades, lo que lleva a que aquellos que creen en sus capacidades desarrollen interpretaciones más positivas de su realidad y orienten sus acciones hacia la resolución de desafíos.

Ahora bien, una vez comprendido lo anterior, es importante rescatar el testimonio de la primer participante, quien expone una conducta evitativa ante los sentimientos que le genera el proceso de transición, ya que repele la idea de pensar en sus metas a futuro por la sensación de tristeza que vivencia. Por lo que, según lo propuesto por Naranjo (2009), se podría inferir que la interpretación cognitiva de la participante está relacionada con un imaginario de dificultad y de poca capacidad para enfrentar los retos del entorno.

No obstante, la primer participante no es la única que realiza una interpretación de dificultad, ya que en el tercer participante también se observa una postura similar al mencionar la preocupación de terminar en un estado de calle, sin embargo; se debe destacar que el joven menciona que no se había puesto a pensar en el momento de transición anteriormente, por lo que se puede interpretar que la preocupación del joven proviene de un estado de desconocimiento, mientras que en la primer participante parece provenir de una interpretación previa ante el suceso.

De igual manera, es importante reconocer que existen distintos tipos de interpretaciones ante las situaciones de dificultad, estas interpretaciones son conocidas como racionales e irracionales. Las irracionales son caracterizadas por tener poco sentido común y no estar basada en la realidad, mientras que las racionales pueden ser justificadas y se sustentan en los hechos (González, 1999).

Desde una perspectiva basada en las interpretaciones racionales, se destaca la visión compartida por los participantes 2, 3 y 5. Sus testimonios reflejan sentimientos de tristeza y preocupación, pero también exhiben un proceso de razonamiento y justificación ante esas inquietudes.

El segundo participante considera que conseguir empleo y vivienda independiente demanda esfuerzo y trabajo, especialmente dado su estatus como menor de edad con limitadas oportunidades de ingreso económico. Por su parte, el tercer participante hace referencia tanto a la situación financiera como a las responsabilidades, pero enfatiza su enfoque en la educación para incrementar sus posibilidades de encontrar empleo tras su salida.

Asimismo, la quinta participante expone su estado de preocupación; sin embargo, su intranquilidad está más orientada al ámbito emocional, ya que menciona tener preocupación de no contar con el apoyo psicológico que brinda la institución y expone la tristeza que le da la pérdida de la convivencia con las personas que la rodean en la Aldea.

Las afirmaciones de las personas participantes convergen con los retos de la transición identificados en esta investigación, que abarcan desafíos emocionales, toma de decisiones en edades tempranas, dificultades educativas y escaso respaldo para enfrentar los desafíos de la independencia y la elección de carrera (Chavarría y Jiménez, 2020). Además, la narrativa de los jóvenes respalda las preocupaciones abordadas en este estudio y enfatizan la urgente necesidad de proporcionar respaldo y soluciones para enfrentar los desafíos emocionales durante la transición hacia la vida no institucionalizada.

Por otra parte, para apoyar la información brindada por el colectivo adolescente y conocer a mayor profundidad las vivencias emocionales que rodean el momento de transición y los procesos de planteamiento de metas, es necesario revelar la información que surgió en torno al cuestionamiento de ¿cómo viven esas emociones mencionadas anteriormente?, por lo que la población participante expresó que cuando siente presión de sus sentimientos suelen hacer lo siguiente:

Tabla 21

*Reacción ante las emociones*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
“Me pongo a llorar”.	“Los evito, trato de pensar racionalmente”.	“Me aparto o trato de hacer algo diferente”.	“Creo que no los expreso”.	“Normalmente lloro y me guardo lo que siento, pero	“Lloro cuando estoy enojada y cuando estoy

---

termino	triste busco a
explotando y	alguien de
siendo	confianza”.
agresiva”.	

---

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes.*

Según la información obtenida, se puede apreciar una división de opiniones entre las personas participantes, ya que tres de ellos mencionan tener una actitud evitativa ante la expresión de sentimientos, mientras que las otras tres personas restantes indican que suelen expresar su tristeza y enojo a través del llanto.

Además, resulta destacable que el análisis de la información revela un factor específico que no había sido evidenciado en respuestas anteriores de los participantes. Se observa una clara distinción en las respuestas según el género de los participantes, donde los hombres muestran una inclinación hacia una respuesta y las mujeres hacia otra. En este contexto, las mujeres reportan que tienden a manifestar comportamientos de liberación emocional, mientras que los hombres adoptan una actitud más reservada en este aspecto.

No obstante, la información expuesta previamente es considerada como un hallazgo extraordinario, ya que en los propósitos de la investigación no se hace diferenciación de géneros. Sin embargo, es importante prestar atención ante lo expuesto por las personas participantes ya que puede que exista un factor en común que cause la restricción para expresar los sentimientos.

Por lo tanto, en los datos brindados por el grupo participante no se logra reconocer un evento generador de las conductas adquiridas ante la vivencia de las emociones. Sin embargo, si se puede nombrar a las conductas evitativas como actitudes que pueden perjudicar los procesos de regulación emocional y por ende generan consecuencias en los procesos de motivación.

La declaración previa encuentra sustento cuando se comprende que los seres humanos necesitan de cuatro habilidades básicas para acompañar sus procesos emocionales, ajustarse al medio y solucionar los problemas que se les presenta de forma exitosa, los cuales son: la percepción y la expresión de las emociones, la comprensión y la regulación emocional (Fernández y Cabello, 2021).

Ahora bien, no se puede determinar que una persona tenga éxito o fracaso en sus procesos planteamiento de metas únicamente por la forma en la que expresa sus emociones habitualmente, ya que el planteamiento de metas es un proceso que se compone de diversos componentes, pero, si se puede ver la dificultad de vivenciar y expresar las emociones como un factor de riesgo, por lo tanto, hay que prestar atención a la forma en la que las personas participantes viven sus emociones y brindarles ayuda para que logren comprenderlas, expresarlas y gestionarlas sin generarse ninguna consecuencia negativa.

Por consiguiente, para la presente investigación es de gran validez la información que aportan las personas de cuidado acerca de cómo perciben que los adolescentes viven los procesos emocionales, específicamente los relacionados con el proceso de transición, dicha información se transcribe en la siguiente tabla:

Tabla 22

***Interpretación de las emociones en las personas adolescentes***

<b>Cuidador 1</b>	<b>Cuidador 2</b>	<b>Cuidador 3</b>
“Para ellos el proceso de transición es aterrador, no sienten que tengan las herramientas para enfrentarlos”.	“Hay algunos que se expresan más que otros, pero los que son más calladitos son los que terminan sufriendo más, porque nunca expresan el miedo, en cambio los otros ya lo van asimilando”.	“La parte que más se ve afectada en el proceso de transición es la emocional, muchos entran en estados muy grandes de depresión, se les detonan muchas situaciones y tienen que recibir mucha ayuda profesional”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas cuidadoras*

Lo expuesto en la tabla anterior concuerda con la vivencia emocional que expresan las personas adolescentes participantes del estudio. Dicha concordancia es positiva ya que es importante que las personas cuidadoras estén al tanto de la expresión emocional que los adolescentes realizan.

Además, en lo mencionado por la segunda persona cuidadora se logra reafirmar la postura teórica presentada anteriormente de Salovey y Mayer (citados por Fernández y Cabello, 2021) quienes sostienen que las personas que presenta dificultad en la identificación y gestión de las emociones serán propensas a dificultades en la resolución de conflictos, ya que al no tener conocimiento de cómo manejar lo que sienten se convierten en personas que no saben manejarse a sí mismas.

Por otra parte, tanto en lo expuesto por las personas cuidadoras como en lo mencionado por la población adolescente, se evidencia que el proceso de transición genera sensaciones de angustia e inseguridad, por lo que es necesario brindar acompañamiento constante a la población juvenil para que pueda afrontar el evento de la mejor manera.

Sin embargo, el acompañamiento ante el proceso de transición no se debe dar únicamente en la etapa misma de salida, ya que como se ha puesto en evidencia en el presente estudio los adolescentes de menor edad que oscilan entre los catorce y quince años ya presentan sentimientos de temor y angustia ante el momento de transición.

En consecuencia, es importante que se tomen medidas para apoyar a la población desde edades más tempranas, debido a que así se podrán fortalecer las habilidades de gestión emocional y generar que las personas cambien la visión de su futuro y logren trabajar en metas que les permitan mayor estabilidad ante los retos del entorno.

#### **Subcategoría: Inteligencia emocional.**

Como ya se indicó en el apartado anterior, el componente afectivo busca comprender los estados emocionales de las personas y como estos interactúan con los procesos de planteamiento de metas; no obstante, en la categoría anterior solo se abarcó la vivencia emocional de las personas adolescentes. Por lo que, para conocer realmente la intervención de las emociones en la formulación de objetivos, es necesario analizar la inteligencia emocional que las personas poseen y analizar si las emociones que se presentan en ellos influyen en sus procesos de metas.

Asimismo, es importante determinar que la inteligencia emocional es una habilidad cognitiva que se da mediante la comprensión y manejo de las emociones, gracias a esta se facilita la convivencia con el entorno ante situaciones de dificultad. Por tanto, una persona que tiene inteligencia emocional puede atravesar estados de tristeza y desmotivación en su



planteamiento de metas, sin embargo, su gestión emocional le permitirá buscar la forma de revivir los estados de motivación (García y Doménech, 1997).

Lo expresado anteriormente, se vincula con la información que la población adolescente aporta con respecto a cómo gestionan sus estados de desmotivación, ya que las personas participantes expresan como primera estrategia, la búsqueda de ayuda por parte de las personas profesionales de la institución, además la población juvenil mencionan que sí han sentido desmotivación ante el cumplimiento de sus metas debido a la dificultad de la tarea, no obstante, las personas participantes concuerdan con que logran superar la desmotivación creyendo en sí mismos y recordando sus motivos para seguir adelante.

Ahora bien, conociendo la percepción de las personas adolescentes y lo que implica la inteligencia emocional, se puede interpretar que la población participante demuestra tener características que se vinculan con las que tiene una persona inteligente con sus emociones, ya que son capaces de identificar sus sentimientos y buscar ayuda en otras personas en caso de necesitarla para adquirir nuevamente motivación.

Además, es importante destacar que la búsqueda de apoyo entre el colectivo de participantes hacia las figuras de protección dentro de la institución ha sido un aspecto constante en todo el análisis, mencionado por diversas personas en distintos momentos. Sin embargo, es relevante notar que es la primera vez a lo largo de la investigación que se presentan respuestas tan unánimes, ya que la población coincide en las estrategias para preservar su motivación.

Por otra parte, otro aspecto en el que la población concuerda es que sienten que en algún momento de sus vidas algunas personas les han menospreciado o dicho palabras desalentadoras para que no cumplan sus metas. Sin embargo, a pesar de los momentos difíciles la población comparte que a pesar de ser un momento de incomodidad o en algunos casos doloroso, tratan de no tomarlo en cuenta y seguir adelante sin dejarse influenciar por las opiniones negativas.

Siguiendo esta línea, con relación a los obstáculos emocionales que pueden surgir en la formulación de metas, se indagó si los participantes alguna vez habían dejado de establecer una meta debido a la creencia de que no podrían lograrla. En este sentido, cinco de ellos afirmaron que no han dejado de hacerlo, mientras que uno mencionó haberlo experimentado y expone lo siguiente:

*Participante 2: “si he tenido que detenerme en algunos planteamientos de metas, porque he tenido que ser realista y ver que en ese momento no puedo realizar la meta que deseo. Pero igual me gustaría más adelante intentar de nuevo”.*

En este sentido, se puede inferir que la razón por la cual el participante ha dejado de establecer metas no está vinculada a una cuestión emocional como la falta de motivación, sino que está basado en las posibilidades del momento y como él mismo lo indicó, está abierto a reconsiderar sus objetivos en el futuro.

Por tanto, no se evidencia algún factor emocional que perjudique a la población adolescente en los procesos de planteamiento de metas. Por el contrario, se encuentran posturas resilientes ante la adversidad y la crítica. También, se debe de rescatar las estrategias que las personas mencionan para ayudarse ante situaciones de desmotivación, como el reconocimiento de la importancia de sus metas y la búsqueda de ayuda de perspectivas profesionales.

Con respecto a lo anterior, es importante mencionar que a pesar de que la ayuda profesional es vital en los procesos de dificultad emocional, es importante que las personas expertas en la salud mental brinden a la población adolescente estrategias que ellos puedan aprender e implementar por sí mismos para que puedan gestionar sus emociones, debido a que en algún momento el grupo de jóvenes saldrá de la institución y no contará con la ayuda directa de los servicios profesionales y para recurrir a dichos servicios necesitarán de un financiamiento económico.

Es precisamente debido a esta razón que, dentro del estudio sobre la gestión emocional en los adolescentes, surgió la necesidad de explorar si el grupo de jóvenes podían reconocer qué emociones percibían como beneficiosas para sus procesos de establecimiento de metas. Los cuestionamientos con respecto a la categoría arrojaron los siguientes resultados:

Tabla 23

*Emociones que contribuyen en el planteamiento de metas*

<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>	<i>Participante</i>
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
“Alegría y motivación”.	“Motivación”.	“Inspiración”.	“Alegría”.	“Fe y positivismo.	“Gratitud y paz”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas adolescentes.*

Así mismo, los adolescentes mencionan que para mantener sus estados emocionales tienden a rodearse de personas que los hacen felices, a compartir con seres queridos, a proponerse nuevos retos, a evitar pensar negativamente y a agradecer por las cosas que tienen.

En perspectiva, en los testimonios de las personas participantes se denota una conciencia emocional por fomentar los estados emocionales que les generan satisfacción, además se refleja la importancia de la motivación en los procesos de planteamiento de metas y la necesidad de fortalecerla para conseguir el logro de las metas.

Por otra parte, para fortalecer el análisis de la inteligencia emocional en las personas adolescentes y concluir con el análisis de la categoría, se encuentra el aporte de las personas cuidadoras, quienes mencionan las estrategias emocionales que han visto que implementa la población adolescente cuando se presenta alguna dificultad ante el planteamiento de metas:

Tabla 24

*Estrategias emocionales ante las situaciones difíciles*

<i>Cuidador 1</i>	<i>Cuidador 2</i>	<i>Cuidador 3</i>
“Algunos necesitan un tiempo para sentir, por lo general se apartan y escuchan música, yo creo que les hace bien porque regresan con una mejor actitud”.	“Hay chicos que se acercan y hablan con uno, en muchos casos yo hasta he llorado con ellos porque entiendo la frustración, pero ese momento de desahogo es importante para ellos, yo trato de animarlos porque ellos necesitan mucho apoyo”.	“Ellos normalmente expresan la desmotivación y la tristeza, ya sea con llanto o con conductas agresivas. Pero también he visto a muchos de ellos con actitudes muy maduras, expresan lo que sienten, pero buscan consejo y los he visto levantarse de situaciones difíciles”.

*Nota. Elaboración Propia, realizada con los testimonios de las personas cuidadoras.*

En lo mencionado por los cuidadores, se repite nuevamente la búsqueda de consejo y ayuda por parte de las personas adolescentes para enfrentar las situaciones de dificultad, no obstante, es importante resaltar el rol de la segunda persona cuidadora, quien expone haber

adquirido una postura de empatía y consuelo ante la situación de los adolescentes, y desde su posición como adulta valida la dificultad a la que el grupo de jóvenes se enfrenta y busca desde sus posibilidades estrategias para ayudarles.

Además, es relevante destacar las observaciones realizadas por el primer y tercer cuidador, ya que ambos hacen referencia a un cambio en la conducta de los adolescentes. En un primer momento, las personas jóvenes muestran estados de tristeza y desmotivación, pero luego experimentan un cambio hacia estados emocionales distintos. Esto sugiere la presencia de un proceso de regulación emocional en el que los individuos experimentan y reconocen sus emociones, pero también desarrollan habilidades para gestionarlas y evitar que se prolonguen en el tiempo.

En efecto, se puede afirmar que la perspectiva de los cuidadores se alinea con las experiencias compartidas por los jóvenes participantes. En ambos casos, se observan estados emocionales como la tristeza, la frustración, el enojo y la desmotivación. Sin embargo, es relevante destacar que en ambas narrativas también se reflejan estrategias de regulación emocional y una actitud resiliente frente a las situaciones desafiantes.

El análisis de la categoría revela que la principal preocupación se manifestó en la experiencia emocional de los adolescentes, especialmente en el caso de los participantes masculinos debido a su tendencia a evitar la expresión de emociones. No obstante, a pesar de que los jóvenes indican que no suelen mostrar sus emociones de manera abierta, esto no implica que carezcan de estrategias para regularlas. El análisis evidencia que los adolescentes del estudio exhiben algunas características inherentes a la inteligencia emocional, como el reconocimiento de las emociones, la gestión de los estados de ánimo y la implementación de estrategias para amplificar o mitigar las emociones.

## **Capítulo V**

### **Conclusiones**

En el siguiente capítulo, se presentan las conclusiones derivadas del estudio, basadas en la participación e información recopilada tanto de la población adolescente de Aldeas Infantiles SOS Santa Ana como de las personas responsables del cuidado del grupo juvenil. Estas conclusiones serán desglosadas en función de los propósitos específicos de la investigación.

#### **Conclusiones**

Propósito Especifico1: Comprendo el componente expectativas personales en la población adolescente y su impacto en el planteamiento de metas.

Una de las principales conclusiones que se desprende del primer propósito de investigación es que la población adolescente institucionalizada presenta una falta de conocimiento en relación con la importancia y el proceso de establecer metas. Si bien los jóvenes son capaces de identificar actividades que les gustaría llevar a cabo, carecen de la habilidad para elaborar planes progresivos que los guíen hacia el logro de dichas metas. Esta carencia de un enfoque estratégico de acción dificulta su capacidad para convertir sus deseos en acciones concretas y alcanzar sus objetivos de manera efectiva.

Sin embargo, lo anterior no implica que las personas adolescentes carezcan completamente de metas. La conclusión principal radica en el escaso nivel de conciencia que poseen con relación a la importancia y la forma de establecer metas, ya que lo que es evidente es que muchos jóvenes no están plenamente conscientes de la relevancia de definir objetivos claros y cómo hacerlo de manera efectiva.

En relación con lo anterior, se puede determinar que la dificultad para desarrollar un plan que conduzca al logro de una meta está relacionada con el hecho de que las personas jóvenes a menudo limitan sus objetivos a entornos educativos, donde ya existen rutas predefinidas para alcanzar dichas metas. En otras palabras, las población juvenil se adaptan a un sistema en el que saben que deben estudiar, asistir a clases y prestar atención debido a las exigencias del entorno, en lugar de hacerlo por una conciencia plena de la necesidad de trazar un camino propio hacia sus objetivos deseados.

Además, se concluye que, las personas adolescentes no demuestran tener un conocimiento personal amplio y sólido sobre sí mismo, lo cual conlleva a observar que ellos no asisten a espacios donde se les facilite explorarse a sí mismos, ya que sus búsquedas de ayuda profesional se dan únicamente ante situaciones de crisis con el fin de solucionar un problema momentáneo.

Por otra parte, es importante resaltar que las personas adolescentes tienen metas laborales, pero carecen de conocimientos sobre los procesos fundamentales para obtener un empleo y carecen de habilidades que les proporcionen una ventaja competitiva en el mercado laboral. Si bien tienen aspiraciones profesionales, su falta de comprensión sobre cómo acceder al empleo y la ausencia de habilidades es un factor desventajoso para su proceso de transición a la vida independiente.

Es importante destacar, además, que algunas de las personas adolescentes carecen de conciencia sobre sus habilidades personales. Con frecuencia, tienden a describir sus valores y emociones como parte de sus habilidades, lo que dificulta la tarea de autodefinirse y reconocer tanto sus fortalezas como sus debilidades.

Esta falta de conocimiento personal no solo afecta su autopercepción, sino que también influye en su capacidad para plantearse metas claras y alcanzables. La escasez de conocimiento sobre sí mismos dificulta su proceso de establecimiento de metas, lo que puede llevar a una falta de dirección y motivación en su proyecto de vida. Además, los participantes reconocen que sus habilidades están ligadas únicamente a los ambientes educativos ya que se les ha preparado para no desertar los estudios, sin embargo, no se han trabajado en ellos habilidades blandas, sociales y laborales.

Por consiguiente, se concluye con que el grupo de adolescentes no suelen tener metas orientadas al desarrollo emocional, social ni espiritual. Lo que puede limitar su crecimiento integral. Por tanto, es fundamental fomentar en los jóvenes la importancia de establecer metas que abarquen aspectos más allá de lo académico o lo material, y promover su autoconocimiento, la construcción de relaciones saludables y el cultivo de su bienestar emocional y espiritual.

Propósito Especifico 2: Identifico la interacción del componente valor en el planteamiento de metas de la población adolescente.

Con respecto al segundo propósito del presente estudio, se concluye con que, en las personas participantes tiende a predominar el rechazo por los apoyos de motivación extrínseca,

y en su lugar, optan por expresiones que refuerzan su independencia y prefieren enfrentar los desafíos solos en lugar de buscar ayuda. Este comportamiento puede ser resultado de experiencias previas que han condicionado su percepción de la ayuda y el apoyo emocional.

Por consiguiente, es crucial abordar estas barreras emocionales y fomentar un ambiente seguro y de confianza. Al hacerlo, se les brindará la oportunidad de desarrollar una relación saludable con el reconocimiento y la ayuda, promoviendo así su crecimiento personal y su capacidad para buscar y recibir el respaldo necesario para enfrentar los desafíos del planteamiento de metas y desmotivación de manera más efectiva.

Además, es importante tener en cuenta que en la investigación se evidenció que las personas que demuestran un mayor conocimiento y seguridad personal tienden a valorar más el reconocimiento de sus logros y a buscar ayuda cuando la necesitan. Por el contrario, aquellas personas que experimentan mayores niveles de inseguridad interpretan la motivación extrínseca como una señal de debilidad y vulnerabilidad, lo que las aleja de buscar este tipo de apoyo.

Por otra parte, se ha llegado a la conclusión de que, aunque el grupo de jóvenes demuestra un cierto nivel de rechazo hacia la motivación extrínseca debido a su aversión a la sensación de dependencia, en realidad este tipo de motivación es la que predomina en ellos y esto se da principalmente por el poco conocimiento personal que poseen, en vista de que necesitan de constante apoyo e incentivos que les permitan llegar a la culminación de sus metas debido a que no poseen suficientes habilidades internas que les permitan regular las situaciones de crisis en las metas.

Otro aspecto relevante para destacar es que, la principal fuente de automotivación en las personas adolescentes se encuentra en la inspiración, especialmente cuando se relaciona con figuras con las que han tenido algún tipo de vínculo afectivo. Estas figuras suelen ser significativas, como padres, mentores o modelos a seguir y desempeñan un papel crucial al servir de inspiración para las personas jóvenes.

Ahora bien, por otra parte, se revelan las dificultades que enfrentan las personas cuidadoras al motivar a la población de adolescentes a salir de su zona de confort. Esto se debe a que, en justificación de los derechos humanos, las leyes otorgan una gran libertad de elección a la juventud, permitiéndoles tomar decisiones sobre su educación y futuro y dejando al personal de cuidado sin oportunidad de instruir a los menores. Ante tal situación algunas personas jóvenes

optan por no buscar una formación más avanzada, lo que puede afectar negativamente sus oportunidades de desarrollo y empleo en el futuro.

En síntesis, es evidente que las personas cuidadoras se enfrentan a limitaciones institucionales que obstaculizan el adecuado desarrollo de la crianza en los adolescentes. Esta situación no solo afecta el bienestar educativo del grupo de jóvenes, sino que también representa un riesgo significativo para la desmotivación y la apatía en la población. Además, dicha situación deja en evidencia que la población institucionalizada puede enfrentar situaciones de vulnerabilidad social al salir de la institución por su nivel educativo y su dificultad para regular sus emociones ante la crisis.

Propósito Especifico 3: Determino la gestión del componente afectivo en el planteamiento de metas de la población adolescente institucionalizada.

Con respecto al propósito tres, se llega a la conclusión de que las personas adolescentes a menudo experimentan sentimientos de tristeza y ansiedad durante el proceso de establecer metas. Sin embargo, una vez que logran alcanzar la meta deseada, estos sentimientos se transforman en emociones más positivas. No obstante, a pesar de esta transformación emocional, persiste en ellos la idea de que el camino hacia las metas puede ser desafiante, lo que les recuerda los sentimientos de tristeza e inseguridad.

Además, se concluye con que, las personas adolescentes enfrentan una dificultad notable en cuanto a la visualización de sí mismos en un futuro. Su proyección temporal se limita generalmente a un período de tres a cuatro años, el cual coincide con el tiempo restante para su salida de la institución, asimismo, evitan constantemente abordar el tema del egreso debido a las emociones y sentimientos que surgen cuando piensan en el futuro. Esta falta de visión a largo plazo puede dificultar su capacidad para establecer metas y planificar su vida más allá de la institución.

Por otra parte, se debe tener en cuenta que el reto de transición que enfrentan los adolescentes que pertenecen a centros de cuidado alternativo conlleva una carga emocional significativa. Los sentimientos de tristeza, inseguridad e incertidumbre son comunes entre esta población, ya que se enfrentan a la perspectiva de abandonar la institución y enfrentarse a la vida fuera de ella. Estas emociones intensas pueden generar estados de ansiedad y angustia, ya que los jóvenes se sienten abrumados por los cambios y desafíos que les esperan.



A modo de cierre, desde el inicio de la investigación se planteó la premisa de que el proceso de transición resulta emocionalmente complejo para la población institucionalizada. Esta premisa se ha confirmado y reafirmado a lo largo del estudio, destacando que las personas adolescentes, al cumplir los 18 años, carecen de las habilidades necesarias para asumir un rol de adulto independiente. Además, se revela que el grupo adolescentes experimentan sentimientos de miedo y frustración en relación con esta transición.

Estas conclusiones subrayan la importancia de proporcionar un apoyo integral durante etapas previas a la transición, brindando las herramientas necesarias para el desarrollo de habilidades de vida como autonomía, toma de decisiones y sobre todo planteamiento de metas como una habilidad necesaria para el proyecto de vida.

Por último, se concluye con que existe conocimiento general en la institución de la realidad emocional de los adolescentes ante el planteamiento de metas y la etapa de transición, sin embargo, se carece de un plan de acción que ayude a abordar de forma previa y adecuada las necesidades emocionales y prácticas de los adolescentes, ya que la problemática se suele abordar una vez que la población se encuentra en el momento justo de la transición.

Por consiguiente, es crucial concluir con que se requiere de un plan de acción preventivo para abordar de manera efectiva el proceso de transición con los adolescentes. Este plan debe incluir orientación y apoyo que les permita enfrentar la realidad de la transición de manera emocionalmente armoniosa.

## **Capítulo VI**

### **Recomendaciones**

Las sugerencias que se dirigen en este apartado son realizadas a partir de los hallazgos de la investigación y de las conclusiones expuestas con antelación. Dichas recomendaciones son dirigidas especialmente a las personas profesionales que tienen contacto directo con la población adolescente institucionalizada y a todas aquellas personas profesionales en la disciplina de orientación. Además, se podrán encontrar recomendaciones para estudiar las nuevas líneas de investigación que se derivan del presente estudio.

#### **A los centros educativos y de protección Infantil**

De forma inicial se recomienda a los centros educativos y a la organización Aldeas Infantiles SOS brindar un entorno que promueva tanto el apoyo como la autonomía, para que los jóvenes puedan explorar sus intereses, descubrir sus talentos y desarrollar habilidades personales. Dado que esto ayudará a las personas adolescentes y les permitirá no solo concluir sus estudios, sino también desarrollar una mentalidad de aprendizaje continuo que los acompañará a lo largo de sus vidas.

También, es importante que las instituciones que trabajan con población juvenil encuentren un equilibrio entre la guía y el apoyo proporcionado por los adultos, para permitir que los jóvenes tengan la oportunidad de tomar decisiones y establecer sus propias metas educativas. Por tanto, se orienta a fomentar la autonomía y la capacidad de establecer metas personales ya que esto puede ser beneficioso para el crecimiento y la motivación de los estudiantes y les permitirá desarrollar un sentido de propósito y responsabilidad hacia su propio proyecto de vida.

Por otra parte, se le recomienda a la institución de cuidado alternativo buscar y promover proyectos que ayuden a fomentar una motivación más intrínseca en la población adolescente, ya que es fundamental proporcionar a la juventud herramientas y oportunidades que les permitan explorar y comprender sus propios intereses, valores y metas personales, ya que al promover el autoconocimiento y el desarrollo de motivaciones internas el grupo juvenil puede adquirir la posibilidad de establecer metas más significativas y auténticas que estén alineadas con sus propios deseos personales.

Así mismo, se sugiere a las organizaciones de cuidado alternativo ofrecerles oportunidades a las personas adolescentes y apoyo para que exploren y desarrollen una visión de sí mismos a futuro ya que al hacerlo, se les brindará un sentido de propósito y dirección, que fomente su motivación y los prepare para una vida fuera del apoyo institucional.

De igual manera se recomienda tanto a Aldeas Infantiles SOS, como a todas las entidades gubernamentales y no gubernamentales que trabajen los procesos de transición desde un marco preventivo, es importante que las instituciones no esperen a que la población tenga 17 o 18 años para ayudarlos a trabajar en su plan de vida posterior a la vida institucional, ya que desde edades tempranas los adolescentes tienen percepciones negativas con respecto a la idea de dejar de ser apoyados institucionalmente, además muchos de ellos vivencian desde los 14 años estados de ansiedad y angustia por el momento de egreso y la falta de habilidades personales para enfrentarlo.

Por consiguiente, se recomienda brindarles un apoyo emocional sólido durante toda su estancia en la institución y prepararlos precavidamente para la etapa de transición, proporcionándoles herramientas para gestionar sus emociones.

### **Al equipo técnico de Aldeas Infantiles SOS**

Por otra parte, se recomienda al equipo técnico de Aldeas Infantiles SOS abordar las preocupaciones de las personas cuidadoras en relación con los estados de desmotivación de los adolescentes. Es crucial fomentar un enfoque de trabajo en equipo, donde se prepare al personal de cuidado y se les enseñen múltiples estrategias para respaldar a los adolescentes ante situaciones de desmotivación.

Además, se sugiere brindar capacitación y formación continua al personal de cuidado, para que adquiera las herramientas necesarias para abordar los desafíos específicos relacionados con la desmotivación de los adolescentes. En dichas capacitaciones se pueden trabajar temáticas como el desarrollo de la etapa adolescente enfocado en los cambios de la juventud actual, técnicas de comunicación efectiva, estrategias de motivación y apoyo emocional adecuado. Asimismo, se sugiere promover un enfoque integral que abarque aspectos emocionales, académicos, sociales y de desarrollo personal de los adolescentes.

También se recomienda que el personal de equipo técnico de la institución realice un plan de acción en el cual le brinden a las personas adolescentes información verídica acerca de

la realidad fuera de la institución, dicha divulgación de información se puede dar mediante talleres en los cuales los adolescentes adquieran conocimientos de la cotidianidad como montos salariales, costos de alquileres, alimentación y requisitos para obtener un empleo. Además, es importante que puedan adaptar los talleres a los intereses de la población, para que puedan captar su atención desde su mundo interno y así obtener mejores resultados.

Por otra parte, se recomienda al equipo técnico fomentar un ambiente de colaboración y trabajo en equipo con el personal de cuidado, para que puedan intercambiar experiencias, compartir mejores prácticas y aprender de los éxitos y desafíos enfrentados en la atención de las personas adolescentes.

Además, es importante brindar un espacio donde el personal de cuidado pueda recibir acompañamiento emocional ya que ellos dedican gran compromiso y dedicación hacia la niñez y adolescencia, y eso a menudo puede generar sentimientos de preocupación y en muchos casos, frustración al desear brindarles una atención de calidad.

Por tanto, es esencial proporcionar un apoyo emocional adecuado para el personal de cuidado. Esto puede incluir sesiones de supervisión y asesoramiento individual o grupal, donde los cuidadores puedan expresar sus emociones, recibir orientación y encontrar estrategias para lidiar con los desafíos que enfrentan en su labor.

### **A las personas profesionales en Orientación**

Por otra parte, se recomienda a las personas profesionales en orientación y a la comisión de educación para el trabajo fortalecer el interés por la población institucionalizada ya que muchas veces se dejan de lado las investigaciones con dicha población por la dificultad de acceder a ella, sin embargo, se les incita a intentarlo y a asumir el reto, ya que las investigaciones dirigidas a esta población no solo son de interés profesional sino que su bienestar y desarrollo son un tema de interés y compromiso como ciudadanos.

Además, se recomienda a los profesionales en el campo de la orientación prestar atención a las líneas de investigación que emergen del presente trabajo. En particular, es importante enfocarse en los modelos de crianza que se implementan en los entornos de cuidado alternativo, así como en el análisis de las leyes y su intervención en la promoción de un modelo de crianza positiva, ya que al estudiar estas políticas de crianza y los limitantes asociados, se

podrán identificar áreas de mejora y desarrollar estrategias que promuevan un enfoque más equilibrado y saludable.

Asimismo, es importante examinar cómo estas medidas estatales de crianza pueden afectar los procesos de desarrollo de los adolescentes y evaluar si estas en lugar de ser una medida de protección pueden intervenir en el bienestar integral de las personas jóvenes. Por tanto, se aconseja a las personas profesionales en la disciplina de orientación abordar dicha temática ya que con su aporte se puede contribuir a mejorar las políticas y prácticas de crianza, brindando un mejor apoyo a los adolescentes y promoviendo su bienestar y desarrollo integral para que tengan una transición exitosa hacia la vida adulta independiente.

### **Limitaciones**

La presente investigación enfrentó diversas limitaciones, sobre todo para poder acceder a los hallazgos presentados. La primera de ellas fue la accesibilidad y participación de la población adolescente, debido a que una de las principales restricciones reside en la dificultad para acceder a la población ya que existen rigurosos procesos de admisión que rigen en la institución; dado que se trata de una población menor de edad que se encuentra en un ambiente de protección los protocolos de ingreso son minuciosos y extensos, por lo que se necesita de constante perseverancia, paciencia y determinación para poder llevar el proceso de investigación a cabo.

Asimismo, la participación de la población adolescente en la investigación se ve limitada por sus horarios educativos extensos y la disposición de tiempo para involucrarse en actividades adicionales, como una investigación, es reducida debido a las exigencias académicas. Además, la naturaleza voluntaria de la participación presenta un desafío adicional, ya que la motivación de los jóvenes para comprometerse en actividades que no forman parte de sus responsabilidades cotidianas puede ser limitada.

Otro aspecto restrictivo radica en la complicación para coordinar espacios y tiempos con los cuidadores, ya que su disponibilidad se ve restringida por compromisos y responsabilidades de su labor ocupacional.

### **Alcances**

No obstante, a pesar de los obstáculos mencionados anteriormente, se destaca que los esfuerzos realizados por llevar a cabo la investigación con la población adolescente institucionalizada dieron grandes resultados, uno de estos es que en la presente investigación se logró identificar mediante el análisis de los antecedentes teóricos una línea de estudio que concuerda con las necesidades institucionales, por lo cual la entidades de la organización dieron el visto bueno para estudiar la temática con la población.

Además, se llegaron a obtener alcances notables entre estos se destaca la capacidad de exponer la complejidad de la situación experimentada desde un enfoque fenomenológico, describiendo así la realidad de la población adolescente en cuanto a su planteamiento de metas y perspectiva de sí mismo a futuro.

Así mismo, se destaca como uno de los mayores alcances la información que se logró recolectar con la población cuidadora quienes aportaron una perspectiva única y enriquecedora para la investigación, de la cual surgen nuevas líneas de investigación para futuras investigaciones que se enfoque en la población perteneciente a la modalidad de cuidado alternativo.

### **Líneas de Investigación que surgen del estudio**

Inicialmente, se determina que el planteamiento de metas en las personas adolescentes se caracteriza por presentar motivaciones muy diversas. Cada joven busca alcanzar objetivos que reflejan sus intereses y aspiraciones personales. Sin embargo, uno de los hallazgos más destacados es que la principal área de dificultad para los adolescentes radica en el componente emocional.

Particularmente, este desafío emocional se destaca aún más en el grupo masculino de adolescentes. Los jóvenes varones presentan mayores dificultades en el manejo de sus emociones y la expresión de sus sentimientos. Esta realidad puede influir en la forma en que se plantean y persiguen sus metas, así como en la toma de decisiones que perjudiquen su futuro.

Por tanto, se recomienda a las personas profesionales que trabajan con la población institucionalizada, enfocarse en investigar el aspecto emocional y como este influye en el proyecto de vida de las personas adolescentes, ya que así se podría fortalecer su desarrollo integral.

Por otra parte, se destaca que una de las principales líneas de investigación que ha emergido del presente estudio se centra en la crianza positiva dentro de entornos de cuidado alternativo, en este se reconoce la importancia de promover prácticas de crianza que fomenten el bienestar y el desarrollo de los adolescentes institucionalizados. Sin embargo, se ha observado que la crianza positiva debe adaptarse a la realidad de cada centro de crianza. Por lo que se recomienda estudiar los modelos de crianza que se aplican en las instituciones de cuidado e identificar los principales alcances y limitaciones que estos poseen con el fin de que las organizaciones logren acercarse a prácticas que les sean más eficientes para guiar a la población menor de edad.

Otra línea crucial de investigación que ha surgido de este estudio se enfoca en el análisis a profundidad de las experiencias de las personas jóvenes institucionalizados al enfrentar la transición hacia la vida fuera de la institución. Debido a que se ha observado que este período de cambio puede ser un momento emocionalmente desafiante para muchos adolescentes, y sus estados emocionales pueden ser detonantes críticos que afectan su transición.

Por lo que esta línea de investigación se centra en entender cómo las emociones, como el miedo, la ansiedad y la tristeza, pueden influir en el proceso de egreso y en la capacidad de los adolescentes para establecerse de manera saludable en la vida independiente. Por lo que es necesario identificar estrategias de apoyo efectivas para ayudar a los adolescentes a gestionar sus emociones durante esta etapa de transición.

También se considera como una línea de investigación necesaria conocer las historias detrás de los momentos de transición con el fin de terminar cuáles son los principales retos a los que se enfrentan las personas jóvenes y que estrategias aprendidas institucionalmente han implementado para enfrentar la vida independiente.

Por último, se recomienda a todas las personas interesadas en investigar las áreas emergentes de este estudio acercarse a las instituciones y tomarse su tiempo para comprender la realidad, el contexto y las necesidades institucionales desde un interés genuino y con un profundo respeto por la población y sus historias de vida.

## Referencias

- Abud, S. (2018). Infancia, niñez en riesgo, vulnerabilidad infantil, ¿Qué reflejan estos conceptos? *Revista Omnia. Derecho y Sociedad*, 1 (1), pp. 51-62. Recuperado de: <https://revistas.ucasal.edu.ar/index.php/RO/article/view/24>
- Aguilar, J., González, D., y Aguilar, A. (2016). *Un modelo estructural de motivación intrínseca. Acta de investigación psicológica*, 6(3), 2552-2557. Recuperado de: [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
- Aguirre, A. (1994). *Psicología de la adolescencia en Aguirre (Comp.) Psicología de la adolescencia*, 5-41. *Barcelona: Baixareu Universitaria*.
- Aldeas Infantiles SOS. (2020). Memoria Anual. Recuperado de: <https://www.aldeasinfantiles.or.cr/getmedia/64bcd605-d204-452b-9d9d-67fb1a0fc8ab/Memoria-Anual-2020-Aldeas-Infantiles-SOS.pdf>
- Aldeas Infantiles SOS. (s.f). Nuestra Historia, Recuperado de: <https://www.aldeasinfantiles.or.cr/conocenos/historia>
- Alemán, M. Trías, D y Curione, K. (2011). Orientaciones motivacionales, rendimiento académico y género en estudiantes de bachillerato. *Ciencias Psicológicas*; V (2): 159 - 166. Recuperado de: <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v5n2/v5n2a04.pdf>
- Barrantes, R. (2013). *Investigación: un camino al conocimiento*. San José: EUNED
- Bernal, T. (2017). Proyecto de vida de jóvenes en el sistema de protección colombiano. Una perspectiva desde las intervenciones socioeducativas. *Metamorfosis*, (Nº 6). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163197>



- Bisquerra, R. (2001). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica (2a reimpr.). Barcelona, España: Praxis.
- Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación Educativa. (2º Ed.) España, Madrid: La Muralla.
- Blesa, B, Cobo, F, García, M; Gehrig, R, Muñoz , P, Palacios, J y Rodes, J. (2014). Guía de criterios básicos de calidad en la investigación cualitativa. Ed. Fundación Universitaria San Antonio. Recuperado de: <https://bit.ly/3DqgAkc>
- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de investigación - vol. 2 no. 2. Recuperado de: [http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/384/1/p50-63\\_ARTICULO%20ERICK%20ERICKSON.pdf](http://repository.unilasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/384/1/p50-63_ARTICULO%20ERICK%20ERICKSON.pdf)
- Calvo, M; Chinchilla, M; Coto, G y Pacheco, E. (1993). *Las organizaciones no gubernamentales y su participación en la gestión de la política social costarricense*. (Seminario de Graduación presentado para optar al título de Licenciatura en Trabajo Social, UCR) Costa Rica, Recuperado de: <https://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tfglic/tfg-1-1993-01.pdf>
- Cerdas, M; Montoya, M y Quirós, G. (2021). *Competencias Emocionales en el abordaje de conflictos de las adolescentes del Hogar Siembra en San Rafael de Alajuela*. (Proyecto, para optar al grado de Licenciatura, Universidad Nacional) Heredia, Costa Rica. Recuperado de: <https://n9.cl/cas28>
- Cerezo, M y Casanova, P. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2(1), 97-112. Departamento de Psicología, Universidad de Jaén, España. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878006.pdf>

- Chavarría, L. Y Jiménez, I. (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 de Licenciatura, Universidad Nacional) Heredia, Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293152878006.pdf>
- Chávez, J y Morales, M. (2021). Importancia del realismo como rasgo personal en el establecimiento de metas educativas de adolescentes universitarios. Revista electrónica sobre educación media y superior, Vol.8, Núm. 15. Recuperado de: [Vista de Importancia del realismo como rasgo personal en el establecimiento de metas educativas de adolescentes universitarios \(cemys.org.mx\)](#)
- Chicaiza, D. (2022). *La motivación extrínseca y su incidencia en el desarrollo de la autonomía en los niños de educación inicial* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Educación Inicial).
- Código de la Niñez y la Adolescencia, N° 7739. (1998, 6 de Enero). Artículo 13. Sistema Costarricense de Información Jurídica. Recuperado de: [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_texto\\_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=43077&nValor3=0&strTipM=TC](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=43077&nValor3=0&strTipM=TC)
- Colegio de Profesionales en Orientación (2012). Código de Ética. Recuperado de: [5-codigo-de-etica.pdf \(cpocr.org\)](#)
- Colvin, M. & Rutland, F. (2008). Is Maslow's Hierarchy of Needs a Valid Model of Motivation. Louisiana Tech University.
- Corbetta, P.(2003). La ricerca sociale: metodologia e tecniche. III Le tecniche qualitative. Bologna. Il Mulino . Corsaro, W. (1985) Friendship and Peer Culture in the early years. Norwood. Ablex Publishing Corporat

- Crespo, E y Freire, J (2014). La atribución de responsabilidad: de la cognición al sujeto. *Psicología & Sociedade*, 26(2), 271-279. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/fVkk7NhTGgG4kGkK3WPbz4c/?format=pdf&lang=es>
- 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/portal2repositorio/File/revistalapip/volume4\\_n2/di\\_iorio.p df](https://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/revistalapip/volume4_n2/di_iorio.p df)
- Díaz, J. (2020). Metas académicas de los estudiantes de secundaria relacionadas con la variable género. *Revista interamericana de investigación, educación y pedagogía*. Vol. 14. (Núm1). Recuperado de: Revistas Universidad Santo Tomás - Colombia ([usantotomas.edu.co](http://usantotomas.edu.co))
- Díaz, L; Torruco, U; Martínez; M y Varela M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Inv Ed Med*, Vol, 2( Núm 7). Recuperado d: <http://www.scielo.org.mx/pdf/iem/v2n7/v2n7a9.pdf>
- Domínguez, A y Pino, M. (2014). Motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1). Recuperado de: [redalyc.motivación intrínseca y extrínseca: análisis en adolescentes gallegos](#)
- Duarte, S, Vasconcelos, P, Asencio, E., Martínez, A. y Laguna (2012). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación. Ed: Secretaria General Técnica.
- Espinoza, E (2015). Análisis del fortalecimiento del proyecto de vida de adolescentes institucionalizadas, basado en la experiencia de reinserción social de mujeres egresadas de alternativas de protección públicas y privadas. (Tesis para optar por el grado de

- Maestria). Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica. Recuperado de: <https://repositoriosiidca.csuca.org/Record/reporeuned1595/Similar>
- Fadiman, J. F. (2010). Teorías de la Personalidad. México: ALFAOMEGA.
- Favero, A. (2019). *Los Procesos de egreso de jóvenes en situación de institucionalización en la Ciudad de La Plata. Una mirada desde el Trabajo Social.* (Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de la Plata) Argentina, Ciudad de la Plata. Recuperado de: [Microsoft Word - Tesis Favero Avico Agustina \(unlp.edu.ar\)](#)
- 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>
- Fernández, P, y Cabello, R. (2021). La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, núm. 1. Recuperado de: <https://ri.iberro.mx/handle/iberro/6043>
- Fernández, R (2001). La entrevista en la investigación cualitativa. *Pensamiento actual*, Vol. 2 Núm.3. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/pensamiento-actual/article/view/8017>
- Figuera, P, Rodríguez, M y Llanes, J. (2015). Transición y Orientación: Interrelaciones, estrategias y recomendaciones desde la investigación. *REIRE*, Vol.8 (Nº2). Recuperado de: <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2015.8.2821/17679>
- Fraile, A, y Vizcarra, M. (2009). La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. *Revista de Psico didáctica*, 14(1),119-132. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17512723008>

- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229. Recuperado de: [http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/en\\_a10v7n1.pdf](http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/en_a10v7n1.pdf)
- Garcés-Delgado, M., Santana-Vega, L. Y Feliciano-García, L. (2020). Proyectos de vida en adolescentes en riesgo de exclusión social. Revista de Investigación Educativa, Vol, 38, Núm 1. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.332231>
- García, B y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. Revista Electrónica de Motivación y Emoción. Vol. 1, núm 0. Recuperado de: <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>
- Giberti, E. Garaventa, J y Lamberti, S. (2005). Vulnerabilidad, desvalimiento y maltrato infantil en las organizaciones familiares. 1a Ed, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Giménez, G. (2005). La cultura como identidad y la identidad como cultura. *Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México*, 5-8. Recuperado de: [https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table\\_id=70](https://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrodoc&table_id=70)
- González, A. (2003). Los paradigmas de investigación en las ciencias sociales. Islas, 45(138), 125-135. Recuperado de: <https://islas.uclv.edu.cu/index.php/islas/article/view/572>
- González, J. (1999) Psicoterapia de grupos. Teoría y técnicas a partir de diferentes escuelas psicológicas. Mexico: Manual Moderno.
- González, M y Tourón, J. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar: sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Eunsa.

- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M., e Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 5(1), 7-22. Recuperado de: <https://n9.cl/zt2n>
- Guerra, P. (2018). Vulnerabilidades que afectan a la infancia y adolescencia en Chile. Recuperado de: <https://n9.cl/pmwhv>
- Guevara, A. (2015). Revisitando las ONG como objeto de estudio: consideraciones para una aproximación crítica inicial. *Revista Rupturas*, 5(2), 49-103. <https://doi.org/10.22458/rr.v5i2.882>
- Gurdián, A. (2007). El paradigma cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. San José, Costa Rica: PrintCenter.
- Hamui-Sutton A. y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf>
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2014). "Capítulo 1. Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias" en *Metodología de la investigación*, sexta edición, McGraw Hill Education, México, 2014, pp.2-21.
- Incaronato, M. (2018). *La transición a la vida adulta de jóvenes sin cuidados parentales: aproximaciones para una realidad inexplorada*. (Tesis para optar por el grado de Maestría). FLACSO. Sede Académica Argentina, Buenos Aires. Recuperado de: <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/14104>
- Jaime, M, De Grandis, C y Gago, L. (2020).\_Perspectiva temporal futura y metas de vida en adolescentes estudiantes de nivel medio. *Revista INFAD de Psicología*, Vol 1, N°2. Recuperado de: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1967>

- Juárez, Y. (2021). *Exploración de la función ocupacional en adolescentes que vivieron situación de abandono social, residentes en casa alianza ciudad*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/111705>
- Kaiser, D y Torre, V (2016). El egreso de adolescentes y jóvenes del sistema de protección. Uruguay. Recuperado de: [https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Youth/AldeasInfantiles\\_SOS\\_Uruguay.pdf](https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Youth/AldeasInfantiles_SOS_Uruguay.pdf)
- Kaplan, A y Flum, H. (2010). Achievement goal orientations and identity formation styles. *Educational Research Review*, 5(1), 50-67.
- Llanga, E., Silva, M., & Vistin, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (septiembre). Recuperado de: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html>
- López, R y Deslauriers, J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen* N° 61. Recuperado de: <https://www.margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>
- Machuca, J. (2018). *Las metas académicas y el autoconcepto en los estudiantes de la Escuela de Ingeniería de una universidad privada*. (Tesis para optar al Grado Académico de Maestro en Docencia y Gestión Universitaria, Universidad Marcelino Champagnat). Perú. Recuperado de: <https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/UMCH/437/50.%20Tesis%20%28Machuca%20De%20Pina%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Maldonado, P. (2019). *¿Por qué tenemos el cerebro en la cabeza?* Chile: Penguin Random House.

- Martínez, J y Rojas, J. (2021).: “La motivación intrínseca y extrínseca en el aprendizaje del idioma inglés: un estudio de caso en estudiantes universitarios de la ciudad de Medellín.”, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (vol 13, N° 5). Recuperado de: <https://www.eumed.net/uploads/articulos/de725d94fe5e3ad0974626a1de605160.pdf>
- Mash, E. y Graham, S. (2001). Clasificación y tratamiento de la psicopatología infantil. En V. Caballo & M. A. Simón (Eds.), *Manual de psicología clínica infantil y del adolescente. Trastornos generales* (pp. 29-56). Madrid: Pirámide. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/455018077/Marsh-E-y-Graham-S-2001>
- Mata, A. (2015). La Orientación como disciplina y profesión. En Frias, C. (Ed.), *El desarrollo teórico de la Orientación. Un aporte de la Universidad de Costa Rica.* (15-45). San José, Costa Rica: Sección de Impresión del SIEDIN
- Mayor, D y Rodríguez, D. (2015). Aprendizaje-Servicio: una práctica pedagógica que promueve la participación del estudiantado para la mejora escolar y social. *Complutense de Educación*. Vol. 28 (Núm. 2). Recuperado de: <https://n9.cl/wcdpd>
- McClelland, D. (1989). *Estudio de la Motivación Humana*. Madrid: Narcea S.A.
- Molina, H (2000). Establecimiento de Metas, Comportamiento y Desempeño. *Estudios Generales*, ( N° 75). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/212/21207502.pdf>
- Molina, L. (2019). Informe de Unicef: 470 mil niños, niñas y adolescentes viven en pobreza en Costa Rica. Seminario Universidad, UCR. Costa Rica. Recuperado de: <https://bit.ly/3rdoewl>



- Morales, M y Chávez, J. (2020) Planeación y proyección de metas: su importancia en la adaptación a la vida universitaria. *Revista Electrónica Sobre Educación Media y Superior*, 7(14), 62-77.
- Moreno, J; Joseph, P y Huéscar, E. (2013). Cómo aumentar la motivación intrínseca en clases de educación física. *E-motion: Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, (1), 30-39. Recuperado de: <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/e-motion/article/view/2263>
- Naranjo, M (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación* 33(2). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Naranjo, M. (2016). enfoques conductistas, cognitivos y racional emotivo. San José: Edit. UCR.
- Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cualitativos? Universidad de Barcelona. Disponible en: <https://evidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/analisis-datos-cualitativos.pdf>
- Omill, N. (2008). Necesidades. Definiciones y teorías. files. Recuperado de: <https://trabajosocialunam>.
- Paliza, V. (2021). *Habilidades sociales y autoconocimiento en adolescentes peruanos institucionalizados por abandono o negligencia familiar*. (Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Psicología). Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, Perú. Recuperado de: <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/655117>
- Palomo, M (2014). El autoconcepto y la motivación escolar: una revisión bibliográfica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1). Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790026.pdf>

Papalia, D. E., Duskin Feldman, R., & Wendkos Olds, S. (2009). *Desarrollo Humano*. 11a Ed. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana.

Papalia, D. E., Duskin Feldman, R., & Wendkos Olds, S. (2010). *Desarrollo Humano*. 6a Ed. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana.

Papalia, D; y Martorell, G. (2017). *Desarrollo Humano*. 13a Ed. México, D. F.: McGraw-Hill Interamericana. Recuperado de: <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0250.%20Desarrollo%20humano.pdf>

Pendones, J., Flores, Y., Espino, G., y Durán. (2021). Autoconcepto, autoestima, motivación y su influencia en el desempeño académico. Caso: alumnos de la carrera de Contador Público. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). Recuperado de: [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-74672021000200115](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672021000200115)

Peres, M. (2008). *Habilidades sociales en adolescentes institucionalizadas para el afrontamiento a su entorno inmediato*. (Tesis para optar por el grado Doctoral). Editorial Universidad de Granada. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/2093>

Pérez de Ziriza, I. (2010). Familias constituidas o ampliadas por adopción. Recuperado de: <https://n9.cl/hhc6k>

Pizarro, J (2000). El análisis de estudios cualitativos. *Atención Primaria*. Vol. 25. Núm,1. Recuperado de: <https://n9.cl/lr1uj>

Quecedo, R. y Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica* núm. 14, 2002, pp. 5-39. Recuperado de <https://www.redined.educacion.es/xmlui/handle/11162/44015>

- Quesada, D. (2020). Detección temprana, clave para revertir aumento en casos de violencia infantil. Ministerio Publico de Costa Rica. Recuperado de: <https://bit.ly/3rwrpaa>
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la Investigación científica. *Av.psicol.* 23(1). Recuperado de: [Vista de Los paradigmas de la investigación científica \(unife.edu.pe\)](#)
- Rodes, F. Monera, C y Pastor, M. (2010). Vulnerabilidad infantil: Un enfoque multidisciplinar. Buenos Aires: Diaz de santos. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=661129>
- Rutter, M. (2000). Children in substitute care: Some conceptual considerations and research implications. *Children and Youth Services Review*, 22(9), 685-703.
- Ryan, R y Deci, E (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78. Recuperado de: [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SpanishAmPsych.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf)
- Salvador, C. (2021). Motivación de logro y metas en la vida: Rol mediador de la inteligencia emocional. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 19(53), 1-18. Recuperado de: <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/3317>
- Sánchez, J, Vélez, M., Gallegos, K., y Michuy, C. (2021). Estrategias de motivación para la reducción de la deserción escolar en adolescentes con embarazo en edades de 14 a 16 años en la Unidad Educativa Calos Estarrellas Avilés. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(4), 995-1009. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7927004>

- Shiro, M. (2016). Las categorías de análisis: el paso crucial en la investigación empírica. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso* 14(1):3. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/337518267\\_Las\\_categorias\\_de\\_analisis\\_el\\_paso\\_crucial\\_en\\_la\\_investigacion\\_empirica](https://www.researchgate.net/publication/337518267_Las_categorias_de_analisis_el_paso_crucial_en_la_investigacion_empirica)
- Soriano, M. M. (2001). La motivación, pilar básico de todo tipo de esfuerzo. *Proyecto social: Revista de relaciones laborales*, (9), 163-184. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=209932>
- Taracena, N. (2019). *El autoconocimiento como elemento fundamental en La Orientación Vocacional*. (Tesis de Maestría, Universidad de Navarra). España, Pamplona. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/58267/1/Nerea%20Taracena.pdf>
- Tirado, F., Santos, G., y Tejero, D. (2013). La motivación como estrategia educativa: Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Perfiles Educativos*. Vol. XXXV. N. 139, pp. 79-92. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13225611004.pdf>
- Unicef. (2020). ¿Qué es la adolescencia? Recuperado de: <https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia>
- UNICEF. (2021). UNICEF destaca cuatro grandes desafíos para que Costa Rica no pierda los logros alcanzados con la infancia. Recuperado de: <https://www.unicef.org/costarica/comunicados-prensa/unicef-destaca-cuatro-grandes-desafios-para-que-costa-rica-no-pierda-los-logros>
- Uriarte, J. (2005). En la transición a la edad adulta. Los adultos emergentes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1),145-160. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832310013.pdf>

Vela, M. (2018). *Planteamiento de Metas y Motivación*. (Tesis de Licenciatura, Universidad Rafael Landívar). Guatemala, Quetzaltenango. Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2018/05/42/Vela-Marcela.pdf>

Venegas, G. (2019). *La motivación (según la Teoría de Maslow) y el hábito lector en los estudiantes del segundo grado de secundaria en la IE "Sagrado Corazón de Jesús" del Cusco*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Pedro Gallego, España. Recuperado de: <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/8162/BC-4584%20VENEGAS%20BOCANGEL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## Apéndices

### Apéndice A

#### Consentimiento informado para la entrevista

##### **Consentimiento informado para participantes de la entrevista**

El presente documento tiene como propósito informar a la persona participante su rol y el de la persona investigadora en el proceso de aplicación de entrevista, la cual forma parte del Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Orientación de la Universidad Nacional con la temática de Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde la orientación motivacional desarrollado por Carolina Zeledón Rodríguez, en el año 2023

La investigación tiene como propósito analizar el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados desde los componentes de la Orientación Motivacional.

Si usted accede a participar, se le solicitará información con respecto a diversos aspectos de su vida personal, social y académica, mediante una entrevista con una duración de sesenta minutos aproximadamente. Para esto la persona investigadora se compromete a mantener la confidencialidad de las historias, utilizándolas únicamente para fines académicos y resguardando las identidades y nombres de los participantes, estas serán de manejo absolutamente confidencial y grabadas solo para el análisis de la información.

La participación es estrictamente voluntaria, si se le genera alguna duda sobre este proceso puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de comunicarlo o bien de no responder, sin que eso lo perjudique de ninguna forma.

Si una vez leído este consentimiento está de acuerdo, por favor complete lo que se presenta a continuación.

Por este medio yo: \_\_\_\_\_, cédula \_\_\_\_\_, como persona legalmente responsable de: \_\_\_\_\_, cédula \_\_\_\_\_, otorgo mi consentimiento para que participe de manera voluntaria en la investigación **“Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde la orientación motivacional”**. Realizada por **Carolina Zeledón Rodríguez**, cédula 117510513 con el propósito de analizar el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados desde la Orientación Motivacional. Reitero que he sido informado (a) sobre la finalidad del proceso. Reconozco que la información que se brinde en el curso de este proceso es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los señalados sin mi consentimiento. Conozco que la participación es estrictamente voluntaria y que la persona investigadora se sujeta a las normativas de la institución y su código profesional en todo momento.

Entiendo que una copia de este consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados del proceso, cuando éste haya concluido.

Nombre de la persona encargada	Firma	Fecha

**Importante:**

En caso de consulta comunicarse al correos [carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr](mailto:carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr)

**Apéndice B**  
**Guía de Entrevista semiestructurada**  
**para las personas adolescentes**  
**de Aldeas Infantiles SOS**

**Indicaciones generales:**

Se trata de una entrevista semiestructurada que se formula para la investigación “Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde la orientación motivacional” la cual se realiza como Trabajo Final de Graduación para la licenciatura en Orientación de la Universidad Nacional de Costa Rica, que tiene el propósito de analizar el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados desde los componentes de la Orientación Motivacional para el enfrentamiento a la vida fuera de la institución.

La entrevista tiene una duración de aproximadamente sesenta minutos, aunque podría variar dependiendo de la profundidad de los temas y del diálogo que se pueda generar una vez iniciada.

En este espacio se espera que pueda contestar de forma libre y genuina. Toda la información recopilada de este instrumento será utilizada únicamente para fines de investigación, su participación será de gran valor para el estudio. Se le informa que no se publicará su nombre y que la entrevista se grabará únicamente para poder transcribir la información.

Para ponerse en contacto con el entrevistador puede hacerlo a través del correo: [carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr](mailto:carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr)

A continuación, se presentan las interrogantes que se determinan para esta entrevista.

**¡Muchas gracias por su colaboración!**



## 1. Información general

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Hora:** \_\_\_\_\_

**Lugar:** \_\_\_\_\_

**Entrevistado (a):** \_\_\_\_\_

**Género:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

**Nivel de escolaridad:** \_\_\_\_\_

**Tiempo que lleva en la institución:** \_\_\_\_\_

## 2. Conceptos importantes para tomar en cuenta en la entrevista

**Metas:** Las metas son objetivos que los seres humanos seleccionamos para alcanzar en la vida.

**Planteamiento de Metas:** Es un plan que las personas piensan para poder realizar y cumplir con las metas que sueñan.

## 3. Componente expectativas

3.1 ¿Hábleme de su experiencia planteándose metas anteriormente, le fue fácil o difícil?

3.2 ¿Qué hace usted para poder plantearse metas cuando no se siente motivado?

3.3 ¿Hábleme de sus habilidades personales, cuales de sus habilidades personales considera necesarias para proponerse metas?

3.4 ¿Considera que en su entorno existen retos que limitan o perjudican su planteamiento de metas, de ser así cuáles serían?

## 4. Componente Valor

4.1. ¿Considera que su planteamiento de metas surge de ideas personales o influencias del medio?

4.2. ¿Cuándo se le presenta alguna dificultad en el momento de plantearse metas recurre mayoritariamente a ayuda de otras persona o trata de resolverlo de forma personal?

4.3. ¿Cuándo cumple una meta le gusta que otras personas se lo reconozcan? Si su respuesta es sí como le gusta, por ejemplo, premios, reconocimientos, otros.

4.4. ¿Cuáles metas se ha planteado que estén relacionadas con sus hobbies?

4.5.¿Si yo digo autorrealización, sueños cumplidos en que piensa?

## **5. Componente Afectivo**

- 5.1. ¿Actualmente, usted tiene alguna meta que sea para después al momento en el que salga de la institución, de ser así cual sería?
- 5.2. ¿Qué emociones surgen en usted al pensar en la idea de plantearse metas actuales y posteriores a la vida en la institución?
- 5.3. ¿Cuénteme cómo vive sus emociones, que hace cuando siente presión de los sentimientos?
- 5.4. ¿Alguna vez se ha limitado a plantearse nuevas metas por la idea de no lógralo?
- 5.5. ¿A qué apoyo emocional recurre cuando se sienten desmotivado?
- 5.6. ¿Qué emociones considera que le ayudan en su proceso de planteamiento de metas?

**Apéndice C**  
**Consentimiento informado para grupo Focal**

**Consentimiento informado para participantes de grupo Focal**

Este documento tiene el propósito de informar a la persona participante su rol y el de las personas investigadoras en este proceso del presente año 2022, el cual forma parte del Trabajo Final de Graduación para optar por el grado de Licenciatura en Orientación de la Universidad Nacional con la temática de Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde la orientación motivacional desarrollado por Carolina Zeledón Rodríguez

La investigación tiene como propósito analizar el planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados desde la Orientación Motivacional.

Si usted accede a participar, se le solicitará información con respecto a su experiencia como trabajador con respecto al tema de planteamiento de metas en la población adolescente mediante un grupo focal con una duración de una hora.

Para esto la persona investigadora se compromete a mantener la confidencialidad de las historias, utilizándolas únicamente para fines académicos y resguardando las identidades y nombres de los participantes, estas serán de manejo absolutamente confidencial y grabadas solo para el análisis de la información.

La participación es estrictamente voluntaria, si se le genera alguna duda sobre este proceso puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de comunicarlo o bien de no responder, sin que eso lo perjudique de ninguna forma.

Si una vez leído este consentimiento está de acuerdo, por favor complete lo que se presenta a continuación.

Yo: \_\_\_\_\_, Cédula: \_\_\_\_\_ acepto participar de manera voluntaria en la investigación “Planteamiento de metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde la orientación motivacional”. Reitero que he sido informado (a) sobre la finalidad del proceso. Reconozco que la información que se brinde en el curso de este proceso es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito

*fuera de los señalados sin mi consentimiento. Conozco que puedo hacer preguntas en cualquier momento. Entiendo que una copia de este consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados del proceso, cuando éste haya concluido.*

*Entiendo que una copia de este consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados del proceso, cuando éste haya concluido.*

---

Nombre

Firma

Fecha

***Importante:***

*En caso de consulta comunicarse al correo [carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr](mailto:carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr)*

## **Apéndice D**

### **Guía de Grupo Focal**

#### **Indicaciones generales**

Se trata de un grupo focal que se formula para la investigación “Planteamiento de Metas en adolescentes institucionalizados: un análisis desde la orientación motivacional” la cual se realiza como Trabajo Final de Graduación para la licenciatura en Orientación de la Universidad Nacional de Costa Rica, con el objetivo de conocer la perspectiva profesional de las personas que trabajan en Aldeas Infantiles SOS con respecto al planteamiento de metas en la población adolescente.

La técnica tiene una duración de aproximadamente 1 hora, aunque podría variar dependiendo de la profundidad de los temas y del diálogo que se pueda generar una vez iniciada.

En este espacio se espera que pueda contestar de forma libre y genuina. Toda la información recopilada de este instrumento será utilizada únicamente para fines de investigación, su participación será de gran valor para el estudio. Se le informa que no se publicará su nombre y que la entrevista se grabará únicamente para poder transcribir la información.

Para ponerse en contacto con el entrevistador puede hacerlo a través del correo: [carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr](mailto:carolina.zeledon.rodriguez@est.una.ac.cr)

**¡Muchas gracias por su colaboración!**

**A continuación, se presentan las preguntas generadoras del grupo focal**

#### **1. Componente expectativas**

- 1.1 ¿Desde su perspectiva, como enfrenta el grupo adolescentes las etapas de desmotivación?
- 1.2 ¿Qué fortalezas considera que se deben de fomentar en la población adolescente para el proceso de planteamiento de metas?

**2. Componente Valor**

- 2.1 ¿Qué acciones realiza en su campo laboral para fomentar el planteamiento de metas de la población?
- 2.2 ¿Qué estrategias implementa la institución para que la población incremente su motivación en los procesos de metas?

**3. Componente Afectivo**

- 3.1 ¿Desde su experiencia y convivencia con la población cómo describiría el proceso emocional de planteamiento de metas en ellos?
- 3.2 ¿Desde su perspectiva profesional, cómo describiría la gestión emocional de la población adolescente con respeto al planteamiento de metas posterior a la vida en la institución?