

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

Escuela de Posgrado



**Aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, Orientación
Futura y compromiso de carrera en escolares de secundaria
en Lima Metropolitana**

Tesis para obtener el grado académico de Maestra en
Cognición, Aprendizaje y Desarrollo que presenta:

Clara Elvira Ramos Panduro

Asesora:

Dora Isabel Herrera Paredes De Del Águila


Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, Dora Isabel Herrera Paredes, docente de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesor(a) de la tesis/el trabajo de investigación titulado: Aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, Orientación Futura y compromiso de carrera en escolares de secundaria en Lima Metropolitana, de la autor(a) Clara Elvira Ramos Panduro,dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 19.%. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 19/11/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y la Tesis o Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: Lima 19 de noviembre de 2024

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: Paterno Materno, Nombre1 Nombre 2 Herrera Paredes Dora Isabel	
DNI:07926509	Firma
ORCID: 0000-0002-8327-9435	



Agradecimientos

Esta investigación tiene un gran significado en mi vida; representa la culminación de una etapa, la adquisición de grandes conocimientos, de crecimiento personal y profesional.

Agradezco de principio a fin, a mi asesora y gran maestra la Doctora Dora Herrera, por su presencia, cercanía y calidad humana; porque fueron dos años que caminé junto a mí y a su lado aprendí que educar implica respetar a cada ser en su individualidad; que no existen los aprendizajes con prisas, que sabiendo escuchar se llega a conocer, pero sobre todo descubrí que un gran maestro, es luz en los momentos más difíciles y fuerza e inspiración para el logro de las metas.

A mis hijas por su gran apoyo, comprensión y motivación constante, porque sus palabras, amor y confianza acompañaron este proceso, dándome la fuerza necesaria para continuar.

A Rogger Anaya, porque siempre estuvo para resolver mis dudas y aunque fueran muchas, su paciencia y profesionalismo me brindaron seguridad y confianza para continuar aprendiendo.

Gracias a mis maestros de la maestría y a mi alma mater, porque ser graduado de la PUCP, me hace diferente, responsable, comprometida con mi trabajo y con la educación adolescente en nuestro país.

Resumen

El objetivo del estudio es conocer cuánto predicen las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, el compromiso de carrera (certeza e identificación), siendo mediada esta relación por la orientación futura (dominios de carrera y familia) en estudiantes de 4to y 5to de secundaria. La muestra incluyó 203 estudiantes, 76.4% hombres y 23.6% mujeres de colegios privados y parroquiales de Lima Metropolitana. Los instrumentos utilizados contaron con aceptables condiciones psicométricas. El modelo hipotético de mediación no presentó indicadores de ajuste óptimo y se realizó un análisis de regresión considerando los subcomponentes del modelo de orientación futura. En el dominio de carrera, el compromiso de orientación futura y aspiraciones extrínsecas predicen la certeza con el compromiso de carrera. Desde el dominio familiar, las variables predictoras del compromiso con la carrera son exploración y ambos tipos de aspiraciones (intrínsecas/extrínsecas). Las mujeres, en el dominio de carrera, presentaron mayores aspiraciones extrínsecas, elevados niveles de temores y exploración de orientación futura. Los hombres, en el dominio de familia, mostraron elevados niveles de temores, pero valoraban tener una familia. Los estudiantes de quinto de secundaria presentaron, en el dominio de carrera, mayores niveles de temores, compromiso y exploración. En el dominio de familia, las esperanzas e identificación del compromiso con la carrera, fueron más altas. En estudiantes que habían escogido una carrera, los niveles de compromiso, exploración, certeza e identificación del compromiso con la carrera fueron más altos. Los hallazgos podrán brindar pautas a los orientadores de adolescentes referidas al contenido de sus aspiraciones; orientación futura y compromiso de carrera.

Palabras clave: Aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, orientación futura, compromiso de carrera, educación secundaria

Abstract

The objective of this study is to examine the extent to which intrinsic and extrinsic aspirations predict career commitment (certainty and identification) while exploring how this relationship is mediated by future orientation (career and family domains); among Junior and Senior year high school students. The sample comprised 203 students, with 76.4% identifying as male and 23.6% as female, from private and parochial schools in Metropolitan Lima. The instruments employed demonstrated satisfactory psychometric properties.

The proposed mediation model did not exhibit indicators of optimal fit. Consequently, a regression analysis was conducted that accounted for the subcomponents of the future orientation model. In the career domain, both commitment to future orientation and extrinsic aspirations were found to predict certainty in career commitment. Within the family domain, the predictors of career commitment included exploration and both types of aspirations (intrinsic and extrinsic). Female students exhibited higher levels of extrinsic aspirations, elevated levels of fear, and greater exploration of future orientation within the career domain. Conversely, male students demonstrated higher levels of fear in the family domain but placed significant value on family formation. Senior high school students displayed increased levels of fear, commitment, and exploration in the career domain. In the family domain, both hopes and identification with career commitment were notably higher. Students who had already selected a career showed elevated levels of commitment, exploration, certainty, and identification with their career commitment.

The findings may offer valuable guidelines for adolescent counselors regarding the nature of aspirations, future orientation, and career commitment.

Keywords: Intrinsic aspirations, extrinsic aspirations, future orientation, career commitment, secondary education

TABLA DE CONTENIDOS

Introducción.....	1
Método.....	14
Participantes.....	14
Medición.....	14
Procedimiento.....	18
Análisis de datos.....	19
Resultados.....	20
Estadísticos descriptivos.....	20
Evaluación del modelo de estudio.....	24
Análisis de Regresiones sobre los Efectos de las Aspiraciones y la Orientación Futura de Carrera en el Compromiso con la Carrera.....	27
Análisis de Regresiones sobre los Efectos de las Aspiraciones y la Orientación Futura de Familia en la Identidad Vocacional.....	28
Contrastes de tendencia central en muestras independientes.....	29
Discusión.....	31
Conclusiones.....	39
Referencias.....	39
Apéndice A.....	48
Apéndice B.....	51
Apéndice C.....	52
Apéndice D.....	54
Apéndice E.....	55

Introducción

La presencia de los adolescentes y jóvenes en el Perú es notable, pues el 18.8 % de la población está representada por este grupo cuyas edades oscilan entre 12 y 24 años (INEI, 2022). El período de desarrollo adolescente y juvenil es particularmente importante cuando se analizan los planes y metas de vida que se reflejan en su orientación futura (Seginer, 2009). Actualmente la mayoría, aunque no el 100%, de adolescentes peruanos cuyas edades oscilan entre 12 y 16 años de edad se insertan en el sistema educativo (INEI, 2022). Sólo se encuentran estudiando secundaria el 83.5% en el área urbana y 79.6% en el área rural (INEI, 2023). Consecuentemente, y de acuerdo a evidencias reportadas, no todos los adolescentes cuentan con una educación equivalente o de calidad (Cuenca et al., 2017; Guadalupe et al., 2017).

Ante esta realidad, resulta relevante analizar no sólo aspectos de índole social, económico o político asociados a la calidad educativa y sus indicadores; sino también conocer, desde una perspectiva subjetiva o psicológica, cómo distintas variables, tales como las aspiraciones y orientación futura, se relacionan con el compromiso de carrera de los escolares de los últimos años de secundaria quienes, de acuerdo a dicho compromiso podrían tener opciones distintas de insertarse en diversos ámbitos sociales (Herrera, 2019).

Cabe señalar que, al considerar la variable psicológica de aspiraciones se tomará en cuenta lo reportado en relación al establecimiento de metas intrínsecas o extrínsecas desde la teoría de la Autodeterminación (Ryan & Deci, 2017). En relación a la variable Orientación Futura, se ha tomado en cuenta el sustento teórico y empírico reportado por diversos estudios centrados en el período de vida adolescente, (Seginer & Lens, 2015; Seginer, 2017).

En este contexto, es importante mencionar que, durante el período de desarrollo adolescente, se presentan cambios en diversos ámbitos tales como el biológico, socio-emocional y cognitivo-afectivo; cambios que ocurren simultáneamente (Craig & Baucum, 2009), perfilando variaciones respecto a la perspectiva del espacio vital, el futuro y los niveles de realidad e irrealidad que se van diferenciando gradualmente (Lewin, 1939). Cabe destacar que la adolescencia es caracterizada, entre otros aspectos, como un período del ciclo de vida que permite viabilizar planes personales en diferentes dominios de vida tales como carrera/trabajo y familia (Herrera & Lens, 2005; Seginer, 2009). Por tanto, al culminar los estudios secundarios, resulta complejo para los

adolescentes decidir qué carrera seguir, especialmente si no confluyen los intereses, habilidades y posibilidades económicas (Herrera, 2002, 2019).

En otras palabras, en la adolescencia es relevante “planificar”: estructurar la perspectiva temporal de manera que esté en consonancia tanto con las propias metas o valores ideales, como con aquellas realidades que deben tenerse en cuenta para una estructuración realista de las expectativas (Lewin, 1939; Nurmi, 2004). Los adolescentes participan de diversas experiencias educativas, y especialmente durante los últimos años de secundaria requieren consejo y orientación, es por ello que en diversos centros educativos existe la tutoría como modalidad de orientación educativa y dicha modalidad es inherente al currículo. Los tutores se encargan del acompañamiento socio-afectivo y cognitivo de los estudiantes dentro de un marco formativo y desde la perspectiva del desarrollo humano (Ministerio de Educación, 2020).

Sopesando la relevancia del período adolescente, la propuesta planteada por el currículo nacional (Ministerio de Educación, 2020), indica que los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, tendrían claros sus intereses y que sus habilidades, capacidades y competencias se encontrarán desarrolladas, de acuerdo al nivel educativo en el que se encuentran, siendo capaces, por ende, de tomar sus propias decisiones. Si estos son los recursos con los que cuentan los estudiantes de los grados mencionados, se espera que presenten comportamientos dirigidos a metas definidas o en claro proceso de definición (Schunk et al., 2013).

En este contexto, la propuesta de tutoría para la educación Básica Regular posee varias áreas que contribuyen al desarrollo de las competencias del perfil de egreso de los estudiantes. En los centros educativos, la construcción de un proyecto de vida es uno de los logros educativos que se espera alcanzar. La tutoría se inserta en un modelo de calidad que fortalece la organización de planes y metas de los estudiantes. Pese a esta propuesta del Ministerio de Educación y la labor realizada por los educadores/ tutores, se ha constatado empíricamente que los planes y proyectos de los adolescentes, no siempre culminan en las metas que ellos declaran (Herrera, 2002).

En el Perú, específicamente en Lima, se ha reportado en un estudio longitudinal (Herrera & Lens, 2005), desarrollado con adolescentes escolarizados, que en el nivel socioeconómico medio y bajo, existe una brecha entre planes y acciones. Más del 90% de los estudiantes de secundaria evaluados, indicaban que deseaban ir a la universidad y ser profesionales, no obstante, solo el 5% de ellos logró hacerlo después de dos años. Lo sorprendente fue que solo una minoría participó del examen de admisión a pesar de que

sus planes estaban orientados hacia la profesionalización. (Herrera, 2002; Herera & Lens 2005).

En la misma línea de investigación, es decir, analizando la relevancia del contenido de las metas, se llevó a cabo otro estudio longitudinal en Lima (2018 – 2020); el objetivo fue comparar, en dos momentos específicos (antes y durante la pandemia del COVID-19), la orientación futura, el bienestar y el rendimiento académico de estudiantes que iniciaban sus estudios en la universidad. Centralmente, se buscó analizar si los niveles de orientación futura prepandemia fueron un factor protector de posibles variaciones en el bienestar y rendimiento durante la emergencia sanitaria. Los hallazgos permitieron señalar que, a pesar de las restricciones de la pandemia, los estudiantes reportaron un mayor nivel de exploración tanto en el dominio de carrera como en el familiar; asimismo, se evidenciaron mayores niveles de optimismo respecto a sus planes de familia y también el control interno se configuró como un factor protector ante posibles dificultades en el rendimiento durante la pandemia (Herrera et al., 2023).

Tomando en cuenta las evidencias empíricas sobre la incongruencia entre planes y acciones en estudiantes de secundaria y durante los primeros años universitarios, en el año 2022 se consideró conveniente realizar un nuevo estudio exploratorio sobre los planes generales que proponían los adolescentes escolarizados en un centro educativo privado; para ello, se realizó una encuesta que registró cuáles eran los planes de dichos adolescentes y cómo éstos se vinculaban a la eventual elección de carrera a seguir postsecundaria. La información general recolectada fue codificada y en función a las categorías de respuestas obtenidas al analizar el contenido de las preguntas abiertas propuestas en el cuestionario, se pudo precisar que el 41.6%, de la totalidad de respuestas refería que, a pesar de reconocer que la elección de carrera se encontraba vinculada a una meta, no identificaba cuál era la meta, ni qué contenido poseía dicha meta. Por otro lado, el 48.4% de las respuestas no guardaba relación entre elección de carrera e intereses. Asimismo, hubo un 10% de respuestas que indicó que la elección de carrera se asociaba a sus objetivos particulares, pero los objetivos no se describieron (Ramos, 2022).

De acuerdo a esta información general, obtenida a partir de un estudio exploratorio, el interés por analizar qué variables psicológicas están implicadas al comprometerse en elegir una carrera siguió vigente. Por ello, se ha considerado conveniente analizar qué contenido de metas (intrínsecas o extrínsecas) está asociado a la orientación futura de los estudiantes y qué otras variables podrían estar actuando de

manera relevante no solo en lo vinculado a la elección de su carrera sino también al compromiso con dicha elección.

Para realizar la presente investigación, se ha recurrido a la Teoría de la Autodeterminación (TAD), a la Teoría de Orientación Futura (OF) y a la Teoría del Desarrollo de la Identidad. Desde la TAD, se asume que todos los seres humanos y por lo tanto todos los estudiantes, sin importar la edad, sexo, nivel socioeconómico, nacionalidad o cultura, poseen tendencias de crecimiento inherentes (Ryan & Deci, 2017). En el presente estudio se trabajará con la Minitoría del Contenido de las Metas (TCM) que analiza cómo el contenido de las metas de vida de las personas (intrínsecas o extrínsecas) afecta su motivación y bienestar de manera diversa (Ryan et al, 1996; Vansteenkiste et al, 2006b).

De acuerdo a la teoría, específicamente el compromiso con la búsqueda de metas intrínsecas orientadas al crecimiento personal y relaciones interpersonales más profundas permite incrementar el esfuerzo y bienestar psicológico a partir de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación (Kasser & Ahuvia, 2002). De manera contrastante, el compromiso con la búsqueda de metas extrínsecas, como mejorar el estatus, aumentar la popularidad o el éxito material aminora la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y en algunos casos, las frustran activamente, limitando así el bienestar (Kasser et al., 2014). La TAD considera que es posible identificar un continuo motivacional que va de lo extrínseco hacia lo intrínseco; es decir existe una gradiente progresiva de autodeterminación. Tomando esto en consideración, los primeros estudios sobre las aspiraciones intrínsecas identificaban el crecimiento personal, la afiliación, la salud y la contribución comunitaria como metas intrínsecas (Kasser & Ryan, 1996). Las aspiraciones extrínsecas en cambio, se orientaban a metas de vida cuyo contenido se centraba en la fama o éxito (Vansteenkiste et al., 2006a). Es importante destacar que, según la TAD al analizar los intereses personales, conocidos como aspiraciones (o metas de vida), se conceptualizan como objetivos que las personas desarrollan a partir de sus representaciones internas (Austin & Vancouver, 1996; Deci & Ryan, 1997; Vansteenkiste et al., 2006b). Estos objetivos sirven como guía para la persona, permitiendo organizar y dirigir su comportamiento a través de largos períodos de tiempo (Tartakovsky & Schwartz, 2001 en Chirkov et al., 2007).

La propuesta de la TAD establece una relación entre los distintos tipos de metas que las personas persiguen, ciertos tipos de motivación y el bienestar (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2006b). Es esencial destacar que, según la naturaleza de las

metas, se hace una distinción entre metas intrínsecas y extrínsecas (Deci & Ryan, 2008); las metas intrínsecas son orientadas por el interés personal y el disfrute inherente de la actividad en sí, guiadas por el objetivo perseguido; implican una conexión con la esencia más profunda de la persona, contribuyendo así a un mayor bienestar (Ryan et al., 1996; Ryan & Deci, 2017). Por otro lado, las metas extrínsecas están motivadas por la búsqueda de resultados, como la fama, la imagen o la riqueza (Vansteenkiste et al., 2006b).

Estudios empíricos han reportado que la relación entre el logro de las aspiraciones y la salud psicológica difiere en función al contenido de las metas (Adams & Marshall, 1996; Ryan & Deci, 2000). En relación a la consecución de las metas, se sugiere que las personas tienden a sentirse bien cuando las alcanzan (Emmons, 2003) y que el logro de éstas es beneficioso para la salud psicológica (Carver & Scheier, 1998; Locke & Latham, 2002). Sin embargo, desde la perspectiva de la teoría de la autodeterminación, centralmente basada en estudios empíricos, se sostiene que se alcanza mayor bienestar cuando las personas priorizan metas intrínsecas. Dichas metas se asocian, generalmente, a la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas. Adicionalmente, desde esta perspectiva teórica se ha encontrado que quienes priorizan metas de contenido extrínseco, tienden a debilitar su aprendizaje y bienestar. Ello ocurre incluso en aquellas personas que logran alcanzar su objetivo extrínseco. (Niemiec et al., 2009; Vansteenkiste et al., 2006b ; Luyckx et al., 2008).

En la misma línea, Kasser y Ahuvia (2002) realizaron un estudio en Singapur y reportaron lo siguiente: cuando una persona valora más los aspectos extrínsecos como el éxito financiero, la fama y la apariencia física, presenta menor bienestar psicológico y mayor estrés. La investigación demostró que los estudiantes de negocios creían que el dinero, las posesiones, la imagen y la popularidad eran de gran importancia. No obstante, dichas aspiraciones tendían a asociarse a menor autorrealización, menor vitalidad, mayor ansiedad, síntomas físicos e infelicidad.

Cabe mencionar que, estudios referidos a contenidos intrínsecos y extrínsecos se han venido replicando en varios países tales como Alemania, Rusia, Corea del Sur y Croacia (Kim et al., 2003; Rijavec et al., 2011; Ryan et al., 1996) y coinciden en señalar que las personas que priorizan metas de contenido intrínseco tienden a presentar mayor bienestar. Por el contrario, aquellos que les otorgan más importancia a metas de contenido extrínseco reportan menor bienestar.

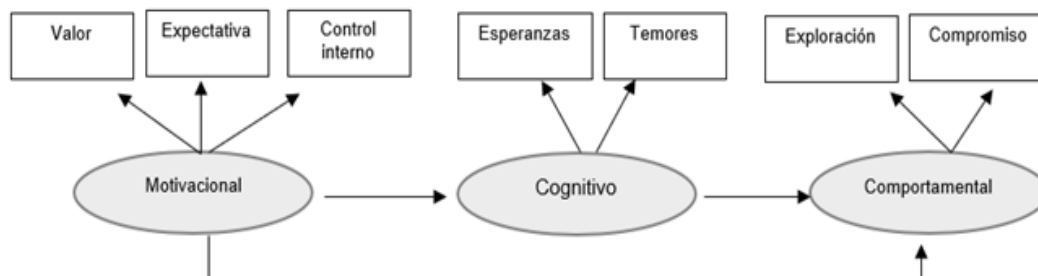
Estudios posteriores a los mencionados señalan que perseguir aspiraciones intrínsecas puede llevar a consecuencias adaptativas (Sibley & Bergman, 2018), con diversos aspectos de bienestar, como el sentido de la vida (Zhang, Chen, Chen & Schlegel, 2019), la satisfacción con la vida (Martela et al., 2019), la vitalidad (Unanue et al., 2014), la atención plena (Brown & Kasser, 2005), la actividad física (Sebire et al., 2009), así como comportamientos proambientales y prosociales (Fu, Liu, Yang, Zhang, & Kou, 2018; Unanue et al., 2014). Por otro lado, las aspiraciones extrínsecas se relacionan con la motivación controlada (Jeno et al., 2018), la frustración de las necesidades psicológicas básicas (Bradshaw et al., 2021; Nishimura et al., 2020) y diversos indicadores de malestar en diferentes países y contextos (Kasser et al., 2014; Ryan et al., 1999; Schmuck et al., 2000). Ante esto, resulta importante tener en cuenta que el progreso y el logro de metas tienen un impacto psicológico positivo cuando las metas están principalmente orientadas hacia lo intrínseco en lugar de lo extrínseco.

En lo que respecta a los logros futuros asociados a objetivos o metas de contenido intrínseco y extrínseco, en un estudio longitudinal realizado por Niemiec et al. (2009) se concluyó lo siguiente: los objetivos intrínsecos o extrínsecos tienen la misma probabilidad de ser alcanzados, pero, solo los logros de metas intrínsecas conducen a mejoras en el bienestar. Investigaciones recientes han indicado que las personas tienen más probabilidades de perseverar y alcanzar metas intrínsecas que extrínsecas. Además, el progreso en metas intrínsecas genera mayor entusiasmo que los avances en metas extrínsecas (Hope et al., 2016). Por lo tanto, las metas (aspiraciones intrínsecas vs extrínsecas) resultan relevantes para comprender el compromiso de los estudiantes con su carrera futura y en ese ámbito también es importante considerar la orientación futura de los adolescentes, pues de acuerdo a la literatura, dicha orientación futura estaría vinculada al contenido de la meta en dos dominios: Educación, trabajo y carrera (dominios de competencia) y matrimonio y familia (dominio relacional) (Nurmi et al. 1995; Seginer 2008, 2009).

Considerando los aportes de la Teoría de Orientación Futura, es posible comprender cómo las personas, en diversas etapas de su vida, construyen subjetivamente imágenes de su futuro que guían su comportamiento presente (Seginer, 2009). La teoría propone un modelo que consta de tres componentes o dimensiones (motivacional, cognitivo y conductual) que mantienen una interacción entre sí. Cada dimensión contiene subcomponentes (Ver Figura 1).

Figura 1.

Modelo Multidimensional de Orientación Futura (Seginer (2009))



Nota. El contenido de la dimensión cognitiva del modelo se orienta hacia dos dominios de vida que priorizan los adolescentes: Carrera/Trabajo y Familia/Matrimonio.

El primer componente es el Motivacional y está en relación al valor que se les otorga a las metas y al optimismo o expectativas de resultados exitosos relevantes para el dominio priorizado (educativo o familiar). (Seginer, 2009). Adicionalmente se considera, en este componente, la atribución de control interno (habilidades, capacidad, esfuerzo, recursos personales) como sustento del cumplimiento de las esperanzas, planes y metas personales (Seginer, 2009; Weiner, 1992). En segundo lugar, está el componente cognitivo del futuro y se describe en términos de dos dimensiones: Contenido y valencia. El contenido pertenece a los diversos dominios de la vida mediante los cuales los individuos construyen el futuro (específicamente dominio educativo y familiar) y la valencia se basa en la suposición de que los individuos se relacionan con el futuro en términos de acercamiento y evitación expresados por esperanzas y temores. Finalmente, se encuentra el componente comportamental, que consta de dos subdimensiones: Exploración y Compromiso. En el primer caso, el individuo explora opciones futuras mediante la búsqueda de asesoramiento, recopilación de información y el sondeo de su idoneidad frente a las características personales del individuo y las circunstancias de la vida, en cambio el compromiso se encuentra en relación con una opción específica y se puede aplicar a diferentes dominios prospectivos (Seginer, 2009).

El compromiso se relaciona con la toma de decisiones. Cuando una decisión se orienta hacia la carrera, especialización académica, matrimonio, preparación para una postulación, quiere decir que la persona se ha comprometido con respecto a ese dominio de la vida. Así, basándose en la comprobación empírica del modelo de orientación futura

a través de ecuaciones estructurales, el componente motivacional afecta directamente a los otros dos componentes; también afecta indirectamente al componente conductual, a través de su efecto sobre el componente cognitivo (Seginer, 2009).

En general, los adolescentes al orientarse hacia el futuro, elaboran subjetivamente en quién desea convertirse y lo que quieren alcanzar. Dicha orientación futura guía su comportamiento presente (Seginer, 2008).

Resulta relevante resaltar que, en el presente estudio, además de analizar las características de la Orientación futura, se desea conocer cómo esta variable se articula con el compromiso con la carrera. Durante la transición a la edad adulta, los jóvenes generalmente eligen su carrera, el camino de su vida en general y toman decisiones complejas sobre un conjunto de aspectos de su vida futura, en especial en torno a la educación y al trabajo y para ello deben afrontar con éxito las transiciones a las que se enfrentan (Nurmi, 2004).

La orientación futura proporciona la base para establecer metas, planificar, explorar opciones y establecer compromisos que guíen el comportamiento y el curso de desarrollo de la persona (Bandura, 2001; Nurmi, 1991; Seginer, 2008). Así, durante la transición a la edad adulta, los adolescentes que desean elegir su carrera podrán tomar decisiones complejas sobre un conjunto de aspectos de su vida futura a partir de las alternativas elegidas caminos que los conduzcan paulatinamente hacia el fortalecimiento de su bienestar (Nurmi, 2004).

Tomando en consideración lo planteado, un aspecto fundamental para los adolescentes es el desarrollo de la identidad; definida como una diferenciación personal, auténtica, de naturaleza psicosocial. El elemento básico de la identidad es la imagen psicológica que la persona tiene de sí mismo (Erikson; 1974, 2000). A partir de lo planteado por Erikson y en el proceso general de formación de la identidad, muchos autores inician su estudio desde esta orientación. Específicamente, se destaca la importancia del desarrollo e identidad profesional en el proceso de toma de decisiones y vida en general de las personas (Super et al., 1996). Adicionalmente, Bohoslavsky (1984), se refiere a la identidad ocupacional como un aspecto que se encuentra ligado al desarrollo de la identidad que sólo puede separarse arbitrariamente de la identidad sexual o familiar, o de cualquier otro aspecto de la misma, ya que la personalidad o la identidad, funcionan como un todo integrado.

La importancia que se brinda al adecuado desarrollo de la identidad vocacional es diferente en cada contexto y sociedad, sin embargo, en el conjunto de los países

industrializados, el desarrollo vocacional y la adquisición de una identidad vocacional han sido reconocidos como la tarea más importante de los adolescentes y de los adultos emergentes (Porfeli et al., 2011).

De acuerdo a lo mencionado, los aspectos vinculados con el desarrollo de la carrera y con la identidad profesional son esenciales, ya que se asocian con la satisfacción laboral y vital de los individuos (Luyckx et al., 2008). Asimismo, el desarrollo de la identidad vocacional mejora las posibilidades de establecer una combinación adecuada entre la persona y la ocupación, orientando a la persona a permanecer comprometida con el proceso de preparación para el rol de trabajador a pesar de los desafíos o contratiempos que puedan enfrentarse durante el período de preparación (Super et al., 1996).

Cabe destacar que un modelo usado generalmente para el estudio de la Identidad vocacional es el de James Marcia (1966); el autor identifica y diferencia dos procesos dentro de la formación de la identidad vocacional: La exploración (consideración de varias alternativas de identidad vocacional) y el compromiso (adopción de convicciones o elecciones firmes). La combinación de estos dos procesos da lugar a cuatro posibles estados de identidad vocacional: Logro de identidad (altos niveles de exploración y compromiso), moratoria (alto nivel de exploración y bajo compromiso), exclusión (bajo nivel de exploración y alto compromiso) y difuso (ausencia de compromiso con poca o nada exploración) (Marcia, 1966; Marcia, et al., 1993).

Hay dos modelos basados en la conceptualización original de Marcia (1966) que han tenido gran aceptación; por un lado, el modelo propuesto por Schwartz et al., 2011; según en el cual, en el proceso de formación de la identidad vocacional, se pueden distinguir cinco procesos: la exploración en superficie y el compromiso (igual que en el paradigma original), la exploración en profundidad, la identificación con compromiso y la exploración rumiativa. Además, se suman a los estados de logro de identidad, moratoria y exclusión propuestos por Marcia, dos estados diferentes de difusión: difusión difusa y difusión sin preocupaciones, ambas caracterizadas por puntuaciones bajas en las dos dimensiones de exploración y también en las dos dimensiones de compromiso.

Posteriormente, se propone un modelo con tres dimensiones de compromiso: Compromiso, exploración en profundidad y reconsideración del compromiso (Crocetti et al., 2008). La tercera dimensión, es decir la reconsideración del compromiso, tiene que ver con la evaluación del compromiso o compromisos actuales comparando y explorando

otras alternativas. En este modelo de tres dimensiones, hay cinco estados de identidad que son los siguientes: Logro de identidad, moratoria, exclusión, difusión y moratoria con búsqueda.

Tomando en consideración lo propuesto por Marcia (1966) y las elaboraciones teóricas alternativas sugeridas por los autores previamente mencionados (Porfeli et al., 2011), propusieron un nuevo modelo; se trata de un modelo integrador basado en la suma de experiencias de exploración. Considera central la carrera y la vocación en la comprensión de sí mismo, en el desarrollo de la identidad vocacional y en el proceso de desarrollo personal. En este modelo, se diferencian tres dimensiones en la formación de la identidad, incluyendo en cada dimensión dos procesos.

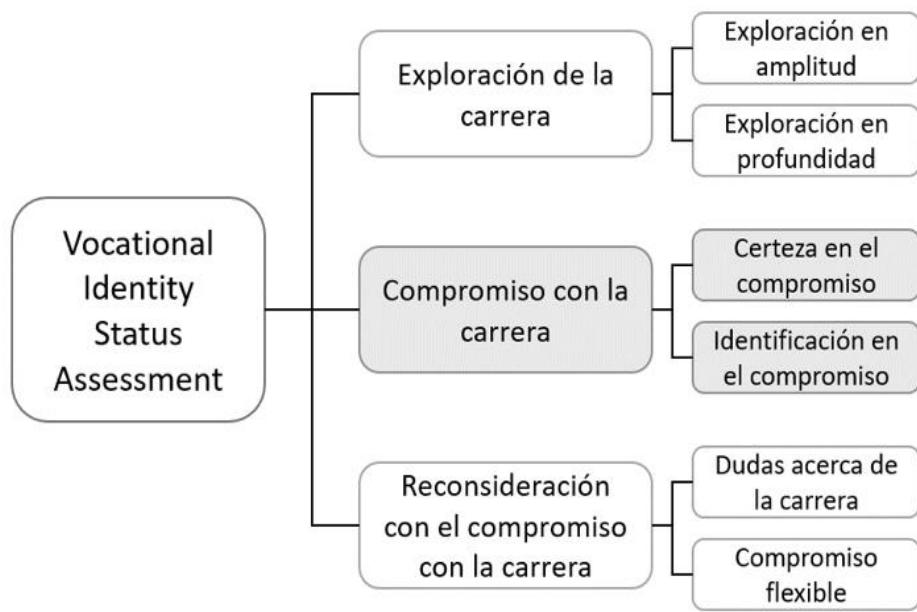
La primera dimensión Exploración de la Carrera, que a su vez tiene dos sub-áreas o procesos, llamadas Exploración de Carrera en Amplitud y Exploración de Carrera en Profundidad. La segunda dimensión, es la del Compromiso con la Carrera cuyas sub-áreas son la Certeza en el Compromiso de Carrera y la Identificación con el Compromiso de Carrera, y la última dimensión es la Reconsideración del Compromiso con la Carrera, que incorpora las sub-áreas de Dudas acerca de la Carrera y de Compromiso Flexible con la carrera. Porfeli et al. (2011), respaldó empíricamente su propuesta teórica llevando a cabo una investigación con el propósito de estudiar las propiedades psicométricas de un nuevo instrumento de medida el Vocational Identity Status, Assessment (VISA) y determinar mediante el clúster análisis el número adecuado de estados de identidad vocacional. Tomando en consideración todos los requerimientos psicométricos, se creó el instrumento de evaluación de Identidad Vocacional: Vocational Identity Status Assessment [VISA], con seis estados de identidad vocacional; cuatro de ellos similares a los propuestos por Marcia: Identidad alcanzada, moratoria, cerrada y difusa; y los otros dos son moratoria en búsqueda e indiferenciada. Este instrumento fue revisado y modificado por Porfeli et al. (2011).

En la presente investigación se ha seleccionado la segunda dimensión denominada Compromiso con la Carrera (Figura 2), cuyas sub-áreas son la Certeza en el compromiso de carrera y la Identificación con el compromiso de carrera. Se tomó esta decisión porque estas dos subdimensiones brindan información más específica en torno a la elección de carrera y en el contexto de nuestro modelo hipotético, puede aportar a la investigación empírica en el entorno limeño. Analizar la Identidad Vocacional desde el Compromiso con una decisión, implica que los adolescentes exploren quiénes son, aprendan sobre el

mundo laboral, se fijan metas y decidan una carrera, en busca de sus objetivos (Porfeli et al., 2011).

Figura 2.

Modelo de la Medición del Estatus de la Identidad Vocacional



Nota. Elaboración propia basada en *A multi-dimensional measure of vocational identity status* de Porfeli, Lee, Vondracek, y Weigold (2011).

Diferentes investigaciones sobre Identidad Vocacional encuentran que la mayoría de adolescentes alcanza un estado de identidad cerrado, lo cual quiere decir que elige una opción de carrera sin mayor exploración; se compromete de manera cerrada con una única opción y en duda, lo que llevaría a la necesidad de indagar en los posibles obstáculos que tienen los adolescentes para lograr su identidad vocacional (Sestito et al., 2015). Por otro lado, se ha observado marcadas diferencias según el sexo de los estudiantes, donde los hombres son quienes presentan menor tendencia al compromiso vocacional, ello probablemente implique que este grupo requiera mayor tiempo para adaptarse a las carreras elegidas (Lannegrand-Willems et al., 2016). Si bien se ha visto que la Identidad Vocacional presenta una relación positiva con alcanzar una identidad más consolidada, suelen ser las mujeres quienes muestran mayores niveles de compromiso con las carreras que escogen y, por tanto, una identidad vocacional más lograda (Savickas, 1985).

En el contexto nacional, se ha encontrado evidencia de que el Compromiso con la Carrera se relaciona positivamente con una mayor claridad del autoconcepto en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria, siendo mayores los puntajes de los estudiantes de quinto grado (Castro, 2013). Otro estudio en estudiantes de 5to de secundaria y egresados de colegio identificó que entre los obstáculos para el desarrollo de una identidad vocacional lograda estaban las expectativas del entorno cercano de los adolescentes, pues se les solicita que elijan una profesión apenas terminen el colegio, que se comprometan con una carrera sin que cuenten con las oportunidades para explorar sus intereses vocacionales o de elaborar un plan de vida (Jara, 2010). Ello contrasta con evidencias reportadas respecto a una realidad de un grupo de adolescentes que no siempre pueden alcanzar las metas que ellos declaran como relevantes y por ende estas terminarían modificándose según el paso del tiempo (Herrera, 2002).

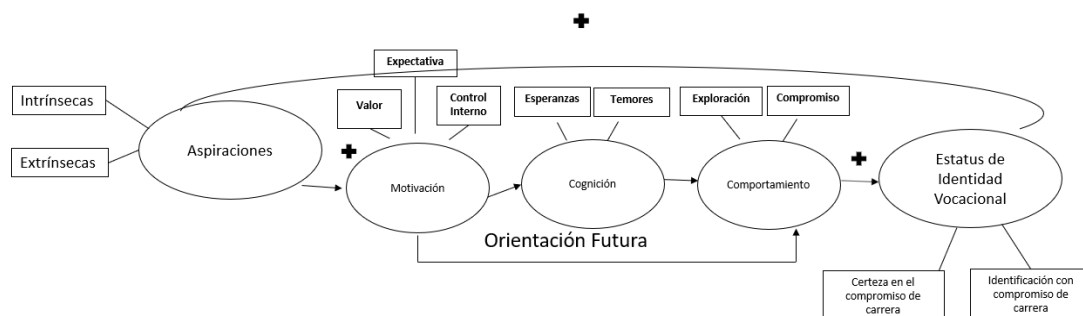
De acuerdo con todo lo anterior, resulta relevante resaltar que, además de analizar las características de la Orientación futura en adolescentes, se requiere conocer cómo elevar el compromiso con la carrera, ahondándose en las motivaciones que tienen los adolescentes sobre su carrera. De este modo, las aspiraciones y metas personales durante la transición a la edad adulta, resultarán ser claves para que los adolescentes elijan una carrera, un camino de vida propio, y puedan tomar decisiones complejas sobre diferentes aspectos de su vida futura, en especial en torno a la educación y al trabajo (Nurmi, 2004). Así, en base a todo lo previamente presentado, la siguiente investigación tiene como objetivo: Analizar cuánto predicen las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, el compromiso de carrera (certeza e identificación), siendo mediada esta relación por la orientación futura (dominios de carrera y familia) en estudiantes de 4to y 5to de secundaria. Se considera que la variable Orientación Futura tendría un rol mediador entre aspiraciones (intrínsecas/extrínsecas y compromiso de carrera). Como objetivos específicos del estudio se plantea lo siguiente: 1) Identificar cuánto predicen las aspiraciones (I/E) el Compromiso con la Carrera (Certeza e Identificación con la carrera) 2) Identificar cuánto predicen la orientación futura el Compromiso con la Carrera (Certeza e Identificación con la carrera) 3) Precisar si existen diferencias en las variables del estudio según el sexo, grado (cuarto y quinto de secundaria), y la elección previa de alguna carrera.

Al respecto, se tiene cómo hipótesis que la Orientación Futura media la relación entre las aspiraciones Intrínsecas/Extrínsecas y el Compromiso con la Carrera (*Certeza e Identificación*), siendo las aspiraciones *Intrínsecas* las que predicen de manera positiva el

compromiso de carrera (ambos subdimensiones) y las aspiraciones *Extrínsecas* predecirían de manera negativa, al Compromiso con la Carrera.



Figura 3. Modelo hipotético o teórico



Método

Participantes

Los participantes fueron 203 estudiantes de 4to (69%) y 5to (31%) de secundaria de colegios del sector privado y parroquial de Lima Metropolitana. La distribución de acuerdo al sexo fue de 76.4% hombres y 23.6% mujeres. Cabe señalar que, el 50.2% de los estudiantes expresaba ya haber elegido una carrera profesional para estudiar, mientras que el 49.8% aún no lo hacía. Inicialmente se consideró acceder a colegios a través de la Unidad de Gestión Educativa Local correspondiente (UGEL) y desarrollar, con el consentimiento de las autoridades educativas, un muestreo aleatorio entre los colegios del sector. No obstante, pese a las reiterativas solicitudes enviadas a la mencionada UGEL, no se consiguió una respuesta favorable. En ese sentido, se estableció contacto de manera directa con cinco directores de colegios y solo aceptaron participar en el estudio tres de ellos, dos privados y uno parroquial (Apéndice B). Los/as estudiantes fueron convocados por las autoridades pertinentes y luego de recibir el consentimiento por parte de sus padres o tutores (Apéndice C); ellos/as expresaron mediante asentimiento informado, que aceptarían participar en la investigación (Apéndice D).

Medición

Ficha de datos generales. Ha sido elaborada para registrar información sobre las siguientes variables: sexo, edad, grado de estudios y obtener el reporte de haber elegido o no una carrera a seguir. Específicamente, se le consultó al estudiante si había considerado acceder al nivel de estudios superiores, y si la respuesta era favorable se indagaba específicamente qué carrera había elegido. Adicionalmente, se preguntó sobre

sus deseos y temores respecto al futuro profesional y la edad en la que ellos consideraban que ocurriría dicho evento, ello se consultaba con el propósito de identificar la extensión de su orientación futura en relación a su carrera (Apéndice E).

Índice de Aspiraciones reducido (Duriez et al., 2007 adaptada al Perú por Matos & Gargurevich, 2012). La versión original de la escala fue propuesta por Kasser y Ryan (1996); posteriormente Duriez et. al., 2007, considerando los requerimientos psicométricos de la prueba, elaboró una versión reducida la cual se tradujo al español y adaptó al Perú por Matos y Gargurevich (2012) para el contexto académico con una muestra de estudiantes universitarios, empleándose un formato de respuesta del 1 (Nada importante) al 5 (Muy importante).

Las aspiraciones de vida refieren a metas deseables que se establecen como principios en la vida de las personas (Chirkov et al., 2007). Originalmente, el índice de aspiraciones de vida constaba de 32 ítems (Kasser, & Ryan, 1996) y presentó una estructura bidimensional correspondiente a aspiraciones intrínsecas y extrínsecas. Los contenidos de las metas intrínsecas están relacionados a la valoración del crecimiento personal, relaciones interpersonales favorables y el apoyo que se brinda a la comunidad; las metas extrínsecas, por el contrario, están referidas a la valoración del éxito financiero, fama e imagen.

Duriez y colaboradores (2007) tradujo y redujo el cuestionario adaptándolo al contexto Belga. La versión actualizada del cuestionario consta de 12 ítems, agrupados en dos factores. Es un inventario autoadministrado; evalúa las aspiraciones de vida en relación con las aspiraciones extrínsecas (riqueza, fama e imagen) y las intrínsecas (relaciones significativas, crecimiento personal y contribución a la comunidad). Los ítems se dividen en dos factores. El primer factor aborda las Aspiraciones extrínsecas, con un ejemplo como: "Ser rico/a y poseer cosas costosas". El segundo factor se centra en las Aspiraciones intrínsecas, un ejemplo de ítem es: "Realizar acciones que beneficien a la sociedad". Cada ítem se evalúa utilizando una escala tipo Likert que va desde 1 = Nada importante hasta 5 = Muy importante.

Las propiedades psicométricas de la escala original fueron evaluadas con estudiantes belgas mediante dos análisis (Duriez et al., 2007). En lo que respecta a la validez, tras un análisis factorial exploratorio, se identificó un factor que explicaba el 40% de la varianza total. En cuanto a la confiabilidad, se encontró que el coeficiente alfa de Cronbach era superior a .75. Posteriormente, se invirtieron los ítems intrínsecos y se

calculó una puntuación general del valor extrínseco frente al intrínseco (E/I) promediando las escalas extrínseca e intrínseca (invertida).

En Perú, se tradujo y adaptó la versión reducida del cuestionario, se analizó las evidencias de validez vinculada a la estructura interna (Matos & Gargurevich, 2012). Se aplicó un análisis de componentes principales obteniéndose una varianza total explicada de 52.42%, y la consistencia interna reportada por medio del coeficiente alfa de las subescalas fueron de .75 para las aspiraciones intrínsecas y .83 para las aspiraciones extrínsecas. La prueba consta de 12 ítems, (seis ítems para cada área); se puntúan con una escala de tipo Likert, del 1 al 5, donde 1 se refiere a nada importante y 5 a muy importante. En el presente estudio, el instrumento obtuvo adecuadas propiedades de estructura interna ($KMO = .75$, $p = .000$) explicando una varianza total del 40.8% y representando dos factores con coeficientes de consistencia interna adecuados ($\alpha_{intrínsecas} = .78$, $\omega_{intrínsecas} = .78$; $\alpha_{extrínsecas} = .78$, $\omega_{extrínsecas} = .80$).

Cuestionario de Orientación Futura (Seginer, 2009 adaptado al Perú por Herrera et al., 2023) Este cuestionario evalúa tres dimensiones o componentes (motivacional, cognitivo y comportamental) del constructo Orientación Futura en dos dominios específicos: a) Carrera/trabajo y b) familia. El modelo propuesto por Seginer fue respaldado psicométricamente en relación a las evidencias de validez y confiabilidad (Seginer, 2009)

En Perú, el cuestionario compuesto por 35 ítems recoge información mediante escalas de diferencial semántico o tipo Likert (1 = nunca o definitivamente no me describe y 5 = todos los días o definitivamente me describe). El componente motivacional está integrado por valor, expectativa y control interno (16 ítems; ejemplo de ítem: Considerando la materialización de mis planes de carrera, soy optimista); el componente cognitivo o representación cognitiva se refiere a esperanzas y miedos futuros (7 ítems; ejemplo de ítem: Pensando en tu futura carrera, ¿con qué frecuencia tu educación te hace pensar en ella con esperanza? Finalmente, el componente conductual consiste en exploración y compromiso (12 ítems; Encabezado: ¿Cuál de las siguientes cosas ha estado haciendo ahora para acercarse a la realización de sus planes de carrera?... “Hablar con la gente”; “recolectar información”). Los ítems tienen la misma estructura, pero contenido diferente según cada dominio (trabajo/carrera o familia). El cuestionario fue traducido y retrotraducido por dos psicólogas de habla hispana e inglesa.

Las evidencias de validez acerca de la estructura interna de la prueba no respaldaron el modelo original, pero si los subcomponentes del modelo propuesto por Seginer (2009). En el dominio de carrera el modelo ($\chi^2(333) = 662.40, p < .001$) obtuvo niveles aceptables de ajuste (TLI = .91, CFI = .92, RMSEA = .05). Se retiró un ítem que se ubicaba en un factor distinto al esperado. Los coeficientes alfa para el dominio de carrera fueron .88, .79 y .75 para valor, expectativa y control interno respectivamente. Las correlaciones ítem-test corregidas fueron adecuadas en todos los casos, oscilando entre .44 y .88. En las sub escalas cognitivas, esperanzas ($\alpha = .64$, rango de $r_s = .48 - .65$) y temores ($\alpha = .81$, rango de $r_s = .63 - .83$) también tuvieron apropiada confiabilidad. Finalmente, las sub escalas comportamentales, exploración ($\alpha = .72$, rango de $r_s = .37 - .78$) y compromiso fueron también satisfactorias ($\alpha = .78$, rango de $r_s = .57 - .78$).

En el modelo de familia ($\chi^2(306) = 888.64, p < .001$) se obtuvo también niveles aceptables de ajuste (TLI = .90, CFI = .91, RMSEA = .07). Se retiraron dos ítems en la sub escala de expectativa debido a que se ubicaban en un factor distinto al esperado. En el dominio familiar, los coeficientes alfas de Cronbach fueron .90, .86 y .62 para valor, expectativa y control interno, respectivamente. Las correlaciones corregidas de la prueba de ítems fueron adecuadas en todos los casos, oscilando entre .40 y .84 en las sub escalas motivacionales. En las sub escalas cognitivas, esperanzas ($\alpha = .84$, rango de $r_s = .70 - .90$) y miedos ($\alpha = .86$, rango de $r_s = .73 - .90$) también obtuvieron adecuada confiabilidad. Finalmente, en las sub escalas conductuales, la exploración ($\alpha = .87$, rango de $r_s = .67 - .84$) y compromiso también fueron satisfactorias ($\alpha = .85$, rango de $r_s = .58 - .88$) (Herrera, et al; 2023).

En el presente estudio, el instrumento mostró evidencias de validez para los subcomponentes de las dimensiones propuestas para el modelo multidimensional (Dominio de carrera $\chi^2(498) = 774.686, p < .000$, CMIN/DF = 1.495, CFI = .906, SRMR = .0677, RMSEA = .05; Dominio de Familia $\chi^2(380) = 672.022, p < .000$, CMIN/DF = 1.768, CFI = .910, SRMR = .0675, RMSEA = .06 eliminando el ítem 17e) y los índices de consistencia interna fueron en general aceptables (Dominio de carrera $\alpha_{\text{valor}} = .809$, $\omega_{\text{valor}} = .810$, $\alpha_{\text{control_interno}} = .654$, $\omega_{\text{control_interno}} = .653$, $\alpha_{\text{expectativas}} = .795$, $\omega_{\text{expectativas}} = .801$, $\alpha_{\text{esperanzas}} = .756$, $\omega_{\text{esperanzas}} = .768$, $\alpha_{\text{temores}} = .792$, $\omega_{\text{temores}} = .816$, $\alpha_{\text{compromiso}} = .856$, $\omega_{\text{compromiso}} = .869$, $\alpha_{\text{exploración}} = .778$, $\omega_{\text{exploración}} = .790$; Dominio de familia $\alpha_{\text{valor}} = .874$, $\omega_{\text{valor}} = .879$, $\alpha_{\text{control_interno}} = .778$, $\omega_{\text{control_interno}} = .783$, $\alpha_{\text{expectativas}} = .828$, $\omega_{\text{expectativas}} = .829$, $\alpha_{\text{esperanzas}} = .868$, $\omega_{\text{esperanzas}} = .873$, $\alpha_{\text{temores}} = .868$, $\omega_{\text{temores}} = .871$, $\alpha_{\text{compromiso}} = .790$, $\omega_{\text{compromiso}} = .829$, $\alpha_{\text{exploración}} = .799$, $\omega_{\text{exploración}} = .803$).

Identidad Vocacional (Porfeli et al; 2011)

La escala es una adaptación del Vocational Identity Status assesment - VISA (Porfeli et al, 2011), consta de 30 ítems y mide los estatus de identidad vocacional (identidad lograda, cerrada, moratoria, difusa, moratoria en búsqueda e indiferenciada) en niveles que abordan la elección vocacional en tres áreas: Exploración de la Carrera, Compromiso con la carrera, y Reconsideración del compromiso con la carrera, cada una de las cuales tienen a su vez dos sub-áreas. En el presente estudio se utilizó solamente el área de *Compromiso con la carrera*, que se compone por las sub-áreas *Certeza en el compromiso de carrera* (Certeza), e *Identificación con el compromiso de carrera* (Identificación). El instrumento emplea una escala tipo Likert con 5 opciones de respuesta que van desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Un ejemplo de ítem por cada dimensión es el siguiente: Para Certeza en el compromiso con la carrera: “Sé qué tipo de trabajo es mejor para mi” y un ejemplo de ítem para Identificación con el compromiso de carrera: “Elegí una carrera que me permita ser fiel a mis valores”. En la investigación realizada por los autores con un grupo de estudiantes escolares se obtuvo coeficientes alfa de .84 para *Certeza* en el compromiso con la carrera y .76 para *Identificación* con la elección de carrera.

Para el presente estudio, como se emplea el área denominada *Compromiso con la carrera*, y sus respectivos subcomponentes fueron evaluados a través de un Análisis Factorial Exploratorio (KMO = .88, $p = .00$, varianza explicada de 51.2%), donde *certeza* con el compromiso con la carrera ($\alpha = .85$, $\omega = .86$), y la *identificación* con la elección de carrera ($\alpha = .795$, $\omega = .797$.) reportan buenos índices de consistencia interna.

Procedimiento

En primera instancia se estableció contacto con las autoridades educativas locales con el propósito de realizar un muestreo probabilístico de los estudiantes del distrito de Surco, pero al no obtenerse una respuesta positiva por parte de la UGEL 07, a pesar de que transcurrieron varios meses desde el mes de mayo del 2022, fecha en la cual se envió la primera comunicación. Debido al silencio de las autoridades locales, se procedió a convocar a colegios a través de correos y comunicación directa. Respondieron tres colegios, dos se encontraban en el distrito de Surco y el colegio parroquial era del distrito de La Victoria. Los participantes en el estudio fueron de estos tres centros educativos.

La presente investigación fue aprobada por el Comité de ética de investigación en Ciencias Sociales, Humanas y Artes, correspondientes al proyecto de investigación, con el dictamen 092-2022-CEI-CCSSH y AA/PUCP (Apéndice A). Finalmente, los colegios receptores compartieron el link de Google Forms entre sus estudiantes. A través de dicho enlace se accedía al consentimiento y cuestionarios seleccionados.

Antes de remitir los cuestionarios, se realizaron entrevistas cognitivas con estudiantes de cuarto y quinto de secundaria del espacio académico con el que la investigadora contaba, básicamente se buscaba respaldar las evidencias de validez de contenido y se esperaba conocer si los estudiantes comprendían los enunciados de las escalas, además, verificar si alguno requería alguna adaptación. Por ejemplo, fue necesario modificar el contenido vinculado al dominio de vida de Familia; en esta sección en el ítem 13a (Creo que sé “quien” será mi pareja); a partir de las preguntas y comentarios de los estudiantes, fue necesario variar ligeramente el contenido agregando comillas a “quien” para facilitar la comprensión y respuesta de los participantes. Con los cambios realizados, que fueron muy ligeros, fue posible asignarles validez de contenido a las pruebas utilizadas.

Análisis de datos

Una vez que los estudiantes respondieron a los cuestionarios, se realizó el análisis de datos. Los datos del estudio serán analizados por medio del programa estadístico IBM SPSS y AMOS versión 28. Primero se procesó los datos para sustentar los aspectos psicométricos de las pruebas y luego se procedió a precisar resultados aplicando el análisis de ecuaciones estructurales y probar mediante ello el modelo hipotético planteado.

Asimismo, para responder al objetivo específico del estudio, se evaluó el efecto mediador de la Orientación futura en aquel modelo. Posteriormente, de acuerdo a los hallazgos al probar el modelo hipotético, se realizaron regresiones lineales teniendo como variable dependiente al Compromiso con la Carrera. Adicionalmente, de acuerdo a la distribución de los datos, se comparó los grupos según sexo, grado, elección previa de carrera, tipo de colegio. Finalmente se contrastó los tamaños del efecto con el estadístico d de Cohen.

Resultados

En la presente investigación se estudió cuánto predicen las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, el compromiso de carrera (certeza e identificación), siendo mediada esta relación por la orientación futura (dominios de carrera y familia) en estudiantes de 4to y 5to de secundaria. Para ello, se evaluó el rol mediador de la Orientación Futura en la relación entre Aspiraciones y Compromiso con la Carrera. Adicionalmente, se analizaron las diferencias de los puntajes obtenidos según el sexo, grado y si los estudiantes ya habían elegido qué carrera estudiar; dicho análisis se realizó a través de contrastes t-Student y U-Mann Whitney según la distribución de los datos de cada variable del estudio.

Estadísticos descriptivos

Para conocer de manera específica las particularidades de los participantes y sus respectivos puntajes obtenidos al responder las pruebas aplicadas, se observa a continuación los resultados descriptivos (Tabla 1)). En el caso de la variable de Aspiraciones *Intrínsecas* y *Control Interno* que es subcomponente de Orientación Futura de Carrera, los puntajes mínimos fueron próximos al punto medio de la escala.

De manera particular, se destaca que los puntajes obtenidos para Aspiraciones *Intrínsecas* son mayores que en el caso de *Extrínsecas*, pero no es posible realizar inferencias sobre ello debido a que son datos estrictamente descriptivos. Al. También, se observa que la media de los puntajes de *Valor* de Orientación Futura de Carrera y *Exploración* y *Temores* de Orientación Futura de Familia son las únicas que presentan puntajes menores en relación a los dominios. Al analizar las variables *Certeza* e *Identificación* se observa que presentan puntuaciones próximas entre sí. Cabe señalar que al registrar los datos de la asimetría y curtosis se encontró que ambas se encuentran dentro de los rangos -3 y +3, y -8 y +8 respectivamente permitiéndose con ello orientar el análisis con pruebas paramétricas.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de Aspiraciones, Orientación Futura de Carrera y Familia, y Compromiso con la Carrera

	M	DE	Asimetría	Curtosis
<i>Aspiraciones</i>				
Intrínsecas	4.33	0.52	-0.63	-0.17
Extrínsecas	3.60	0.68	0.02	-0.40
<i>Orientación Futura – Carrera</i>				
Valor	2.96	0.35	0.24	2.66
Control Interno	4.26	0.52	-0.51	0.01
Expectativa	3.10	0.34	0.17	2.44
Esperanzas	4.12	0.72	-1.25	2.59
Temores	3.81	0.92	-0.65	-0.05
Compromiso	3.36	0.84	-0.23	-0.56
Exploración	3.48	0.73	-0.36	-0.11
<i>Orientación Futura – Familia</i>				
Valor	4.10	0.78	-0.87	0.40
Control Interno	4.04	0.69	-1.08	2.07
Expectativa	4.60	0.67	-0.05	-0.20
Esperanzas	3.21	1.12	-0.19	-0.73
Temores	2.77	1.07	0.11	-0.55
Compromiso	3.09	0.98	-0.34	-0.72
Exploración	2.81	0.99	0.06	-0.64
<i>Compromiso con la Carrera</i>				
Certeza	3.21	0.90	-0.07	-0.44
Identificación	3.99	0.71	-0.58	0.44

En el análisis de correlación entre las variables del estudio se observa que, en su mayoría, las magnitudes de las correlaciones se encuentran entre pequeñas y medianas. No obstante, únicamente para el caso de *Compromiso* de Orientación Futura de Carrera y *Certeza* en el Compromiso con la carrera presentan una correlación alta. Particularmente, en el caso de Orientación Futura de Familia, los coeficientes de correlación son principalmente pequeños, salvo para el caso de *Valor* de Orientación Futura de Familia con las Aspiraciones *Intrínsecas*. Asimismo, las relaciones entre Aspiraciones y el Compromiso con la Carrera son pequeñas, excepto para Aspiraciones *Intrínsecas* y la *Identificación* con el Compromiso con la Carrera. Además, al correlacionar los dominios de Carrera y Familia de Orientación Futura, se observan correlaciones significativas entre la mayoría de las variables con su contraparte en ambas dimensiones (ver Tabla 2).



Tabla 2*Correlaciones entre las variables del estudio con Orientación Futura de Carrera*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1. Intrínseca	-																	
2. Extrínseca	.19**	-																
3. OFC Valor	.10	.07	-															
4. OFC Control Interno	.38***	.18**	.17*	-														
5. OFC Expectativas	.15*	.11	.95***	.28***	-													
6. OFC Esperanzas	.25***	.26***	.20**	.29***	.24**	-												
7. OFC Temores	.05	.10	-.02	.02	-.04	.30***	-											
8. OFC Compromiso	.21**	.04	.05	.35***	.16*	.21**	-.11	-										
9. OFC Exploración	.27***	.18**	.07	.36***	.16*	.26***	.07	.48**	-									
10. OFF Valor	.34***	.04	.06	.12	.09	.06	-.08	-.03	.00	-								
11. OFF Control Interno	.37***	.09	.09	.37***	.16*	.22**	.09	.11	.11	.45***	-							
12. OFF Expectativas	.18*	.09	.04	.13	.08	.13	-.03	-.05	.05	.53***	.41***	-						
13. OFF Esperanzas	.25***	.17*	.03	.09	.06	.37***	.09	.14	.09	.53***	.41***	.37***	-					
14. OFF Temores	.15*	.12	-.01	.04	.01	.17*	.31***	.06	.10	.28***	.20**	.13	.52***	-				
15. OFF Compromiso	.11	.08	.00	.09	.04	.14	-.01	.00	.06	.59***	.42***	.51***	.61***	.38***	-			
16. OFF Exploración	.16*	.17*	.12	.14*	.17*	.18*	.07	.18*	.22**	.21**	.35***	.26***	.30***	.22**	.40***	-		
17. Certeza	.25***	.22**	.11	.24***	.19**	.28***	-.05	.71***	.43***	-.03	.12	-.06	.10	.09	-.02	.22**	-	
18. Identificación	.38***	.22**	.17*	.40***	.25***	.26***	.01	.48***	.32***	.24**	.28***	.14*	.17*	.05	.12	.25***	.58***	-

Nota. OFC = Orientación Futura de Carrera; OFF = Orientación Futura de Familia.

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Evaluación del modelo de estudio

Antes de evaluar y analizar empíricamente el modelo hipotético del estudio, se procedió a evaluar el modelo de Orientación Futura propuesto por Seginer (2009). Para ello, se realizó un análisis factorial confirmatorio. Este paso previo nos permite identificar los ítems que pueden presentar discrepancias con el modelo evaluado y reducir los índices de ajuste en el contexto local. De esta manera, se procede con revisar los índices de ajuste global para evaluar la pertinencia de realizar los contrastes de hipótesis conceptualmente significativos. Si bien la exclusión de variables observadas del modelo (ítems) puede forzar el análisis del modelo en cuestión, también permite la posibilidad de evaluar la adaptación del mismo al contexto de Lima Metropolitana. A partir de ello, se encontraron inadecuados índices de ajuste para el modelo inicial de las variables con Orientación Futura en el dominio de vida Carrera, y se procedió a retirar un total de 12 variables observadas, ítems de diferentes factores (ver Figura 1), obteniendo un modelo alternativo con aceptables índices de ajuste (Tabla 3). Si bien el modelo alternativo no presenta excelentes índices de ajuste, se ha procurado mantener la mayor cantidad de ítems de cada constructo evaluado.

Tabla 3

Índices de ajuste del modelo inicial y modelo alternativo con OF de Carrera

	CMIN	DF	CMIN/DF	CFI	SRMR	RMSEA	PClose	AIC
Modelo inicial	2377.937	1429	1.664	.802	.757	.057	.002	2711.937
Modelo alternativo	1081.311	764	1.415	.911	.0616	.045	.893	1359.311

Al evaluar el modelo con las variables del dominio de Familia de Orientación Futura, ocurre de manera similar al modelo anterior. El modelo inicial, en este caso, también presenta inadecuados índices de ajuste y se prosigue a evaluar un modelo alternativo manteniendo la mayor cantidad de ítems de cada variable.

Tabla 4*Índices de ajuste del modelo inicial y modelo alternativo con OF de Familia*

	CMIN	DF	CMIN/DF	CFI	SRMR	RMSEA	PClose	AIC
Modelo inicial	2114.627	1219	1.735	.827	.0717	.600	.000	2432.627
Modelo alternativo	1095.49	685	1.599	.901	.0582	.054	.111	1365.49

En el modelo alternativo con el dominio de Carrera de Orientación Futura (Figura 4), se puede observar los ítems que componen a las variables latentes con lo que se procederá a realizar el SEM.

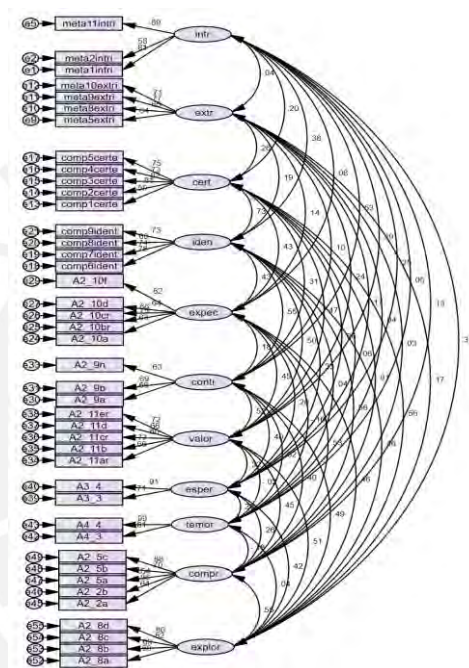


Figura 4. Análisis Factorial Confirmatorio del modelo alternativo con Orientación Futura de Carrera.

De manera similar ocurre con el modelo alternativo del dominio de Familia de Orientación Futura (Figura 5), donde nuevamente se eliminaron 12 ítems antes de obtener aceptables índices de ajuste.

inadecuados de ajuste del modelo ($\chi^2/df = 4.246$ ($p < 0.001$), $TLI = .815$, $SRMR = .0836$, $CFI = .943$, $RMSEA = .127$, $PClose = .000$). Finalmente, para la relación de mediación de Orientación Futura de Familia, el modelo con variables manifiestas presentó índices de ajuste inadecuados ($\chi^2/df = 15.520$ ($p < 0.001$), $TLI = -.267$, $SRMR = .1755$, $CFI = .608$, $RMSEA = .268$, $PClose = .000$), por lo que no se pudo proseguir con la evaluación de la relación de mediación empleando Orientación Futura.

Análisis de Regresiones sobre los Efectos de las Aspiraciones y la Orientación Futura de Carrera en el Compromiso con la Carrera

Posteriormente, se realizaron análisis de regresión lineal múltiple por pasos con variables dependientes a las dos dimensiones del Compromiso de Carrera (Certeza del compromiso e Identificación con el compromiso) incluyendo en los modelos solo a las covariables que siguen el supuesto de linealidad (ver Tabla2). Para el caso de la *Certeza* del compromiso con la carrera se identifican dos modelos significativos. El primero de los modelos explica el 51% de la varianza de *Certeza*, $F(1, 201) = 209.456$, $p < .001$, $R^2 = .51$. Se aprecia que la variable independiente es *Compromiso* de Orientación Futura, $b = .768$, $t = 14.473$, $p = .000$, 95% IC [.663, .872]. El segundo modelo explica un cambio significativo ($p = .000$) con una varianza explicada ajustada de 54.2% de *Certeza*, $F(2, 200) = 120.464$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .542$. Se aprecia que las variables independientes son *Compromiso* de Orientación Futura, $b = .760$, $t = 14.848$, $p = .000$, 95% IC [.659, .861], y Aspiraciones *Extrínsecas*, $b = .253$, $t = 3.990$, $p = .000$, 95% IC [.128, .378]; no resultaron significativos los aportes de las demás áreas de Orientación Futura y Aspiraciones *Intrínsecas*, y se excluyó a las dimensiones de *Valor* y *Temores* al no presentar una relación significativa con la variable dependiente.

Por su parte, para *Identificación* con la elección de carrera se identificaron cuatro modelos siendo todos significativos. El primer modelo explica el 23% de la varianza de *Identificación*, $F(1, 201) = 59.929$, $p < .001$, $R^2 = .23$. Se aprecia que la variable independiente es *Compromiso* de Orientación Futura, $b = .402$, $t = 7.741$, $p = .000$, 95% IC [.300, .504]. El segundo modelo explica un cambio significativo ($p = .000$) con una varianza explicada ajustada de 30.7% de *Identificación*, $F(2, 200) = 45.693$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .307$. Se aprecia que las variables independientes son *Compromiso* de Orientación Futura, $b = .351$, $t = 6.995$, $p = .000$, 95% IC [.252, .450], y Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .400$, $t = 4.964$, $p = .000$, 95% IC [.241, .560]. El tercer modelo explica un cambio significativo ($p = .007$) con una varianza explicada ajustada de 32.8% de

Identificación, $F(3, 199) = 33.902$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .328$. Se aprecia que las variables independientes son *Compromiso* de Orientación Futura, $b = .309$, $t = 5.973$, $p = .000$, 95% IC [.207, .411], Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .324$, $t = 3.832$, $p = .000$, 95% IC [.157, .490], y *Control interno* de Orientación Futura, $b = .241$, $t = 2.720$, $p = .007$, 95% IC [.066, .415]. El cuarto modelo explica nuevamente un cambio significativo ($p = .018$) con una varianza explicada ajustada de 34.4% de *Identificación*, $F(4, 198) = 27.438$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .344$. Se aprecia que las variables independientes son *Compromiso* de Orientación Futura, $b = .314$, $t = 6.134$, $p = .000$, 95% IC [.213, .415], Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .297$, $t = 3.532$, $p = .001$, 95% IC [.131, .463], *Control interno* de Orientación Futura, $b = .214$, $t = 2.423$, $p = .016$, 95% IC [.040, .388], y Aspiraciones *Extrínsecas*, $b = .145$, $t = 2.379$, $p = .018$, 95% IC [.025, .265]. Las dimensiones de Orientación Futura *Valor*, *Expectativa*, *Esperanzas*, y *Exploración* no presentaron aportes significativos en los modelos evaluados; y no se incluyó a la dimensión de *Temores* al no presentar una relación significativa con la variable dependiente.

Análisis de Regresiones sobre los Efectos de las Aspiraciones y la Orientación Futura de Familia en la Identidad Vocacional

En cuanto al análisis con Orientación Futura de Familia, se realizaron análisis de regresión lineal múltiple por pasos con variables dependientes a las dos dimensiones de *Compromiso* de Carrera, solo considerando a las covariables que cumplen con el supuesto de linealidad (ver Tabla 2). Para el caso de la *Certeza* del compromiso con la carrera se identifican tres modelos, siendo todos significativos. El primero de los modelos explica el 5.7% de la varianza de *Certeza*, $F(1, 201) = 13.223$, $p < .001$, $R^2 = .057$. Se aprecia que la variable independiente es Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .430$, $t = 3.363$, $p = .000$, 95% IC [.197, .663]. El segundo modelo explica un cambio significativo ($p = .007$) con una varianza explicada ajustada de 8.7% de *Certeza*, $F(2, 200) = 10.601$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .087$. Se aprecia que las variables independientes son Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .380$, $t = 3.224$, $p = .001$, 95% IC [.147, .612], *Exploración* de Orientación Futura, $b = .171$, $t = 2.747$, $p = .007$, 95% IC [.048, .293]. El tercer modelo explica un cambio significativo ($p = .029$) con una varianza explicada ajustada de 10.4% de *Certeza*, $F(3, 199) = 8.819$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .104$. Se aprecia que las variables independientes son Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .338$, $t = 2.855$, $p = .005$, 95% IC [.104, .571], *Exploración* de Orientación Futura, $b = .150$, $t = 2.413$, $p = .017$, 95% IC [.027, .273], y Aspiraciones *Extrínsecas*, $b = .201$, $t = 2.201$, $p = .029$, 95% IC [.021, .381]. Las dimensiones de

Orientación Futura *Valor*, *Control interno*, *Expectativa*, *Esperanzas*, *Temores* y *Compromiso* no fueron incluidos en los modelos evaluados al no presentar una relación significativa con la variable dependiente.

Por su parte, para *Identificación* con la elección de carrera se identificaron tres modelos, siendo todos significativos. El primer modelo explica el 14.1% de la varianza de *Identificación*, $F(1, 201) = 34.283$, $p < .001$, $R^2 = .146$. Se aprecia que la variable independiente es Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .516$, $t = 5.855$, $p = .000$, 95% IC [.342, .690]. El segundo modelo explica un cambio significativo ($p = .003$) con una varianza explicada ajustada de 17.5% de *Identificación*, $F(2, 200) = 22.380$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .175$. Se aprecia que las variables independientes son Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .475$, $t = 5.431$, $p = .000$, 95% IC [.302, .647], y *Exploración* de Orientación Futura, $b = .139$, $t = 3.016$, $p = .003$, 95% IC [.048, .230]. El tercer modelo explica un cambio significativo ($p = .048$) con una varianza explicada ajustada de 18.7% de *Identificación*, $F(3, 199) = 16.465$, $p < .001$, $R^2_{ajustado} = .187$. Se aprecia que las variables independientes son Aspiraciones *Intrínsecas*, $b = .446$, $t = 5.076$, $p = .000$, 95% IC [.273, .620], *Exploración* de Orientación Futura, $b = .125$, $t = 2.706$, $p = .007$, 95% IC [.034, .217], y Aspiraciones *Extrínsecas*, $b = .135$, $t = 1.993$, $p = .048$, 95% IC [.001, .269]. Las dimensiones de Orientación Futura *Valor*, *Control interno*, *Expectativa*, y *Esperanzas* no presentaron aportes significativos en los modelos evaluados; las dimensiones de *Temores* y *Compromiso* fueron excluidas de los modelos evaluados al no presentar una relación significativa con la variable dependiente.

Contrastes de tendencia central en muestras independientes

Se presentan los contrastes estadísticamente significativos según las variables Sexo, Grado de estudio y si los estudiantes ya habían elegido una carrera o no. En primer lugar, se observa que las mujeres tienen mayores puntajes que los hombres, con excepción para las variables de *Valor* y *Temores* de Orientación Futura de Familia (Tabla 5).

Tabla 5*Contraste de tendencia central según Sexo*

	Hombres (N = 155)		Mujeres (N = 48)		t/Z	gl/U	p	d
	M/ME	DE/RI	M/ME	DE/RI				
<i>Aspiraciones</i>								
Extrínsecas	3.55	0.66	3.77	0.72	-2.05	201.00	.042	0.29
<i>Orientación Futura – Carrera</i>								
Temores*	4.00	1.33	4.00	1.25	-2.14	2964.00	.032	0.36
Exploración	3.41	0.70	3.71	0.78	-2.51	201.00	.013	0.35
<i>Orientación Futura – Familia</i>								
Valor*	4.40	1.00	3.90	1.75	-2.08	2983.00	.037	0.30
Temores	2.87	1.07	2.42	1.04	2.57	201.00	.011	0.36

Nota. Se señalan con asteriscos (*) los análisis no paramétricos

Para el caso según el Grado de estudio (Tabla 6), los estudiantes de quinto grado de secundaria muestran mayores promedios en todas las variables presentadas, con tamaños del efecto pequeños y medianos, con excepción de *Identificación* con el Compromiso con la Carrera, que presenta un tamaño del efecto irrelevante.

Tabla 6*Contraste de tendencia central según Grado de estudio*

	Cuarto (N = 140)		Quinto (N = 63)		t/Z	gl/U	p	d
	M/ME	DE/RI	M/ME	DE/RI				
<i>Orientación Futura – Carrera</i>								
Temores*	4.00	1.33	4.00	1.00	-1.98	3651.50	.048	0.28
Compromiso	3.25	0.83	3.58	0.83	-2.64	201.00	.009	0.37
Exploración	3.40	0.76	3.67	0.63	-2.47	201.00	.014	0.35
<i>Orientación Futura – Familia</i>								
Esperanzas	3.10	1.11	3.46	1.12	-2.07	201.00	.040	0.29
<i>Compromiso con la Carrera</i>								
Identificación*	4.00	1.20	4.20	0.80	-1.25	3930.50	.049	0.18

Nota. Se señalan con asteriscos (*) los análisis no paramétricos

Por su parte, existen diferencias en cuanto a los estudiantes que han elegido una carrera al momento de participar en el estudio; siendo los promedios mayores para quienes sí habrían elegido una carrera, con tamaños del efecto generalmente grandes, y mediano para el caso de Exploración de Orientación Futura de Carrera (Tabla 7). Las diferencias entre estos grupos demarcarían características específicas que caracterizarían a los estudiantes con carreras elegidas, permitiendo identificar probablemente cierta exploración que los oriente mejor al compromiso, certeza, y con la identificación del

compromiso de carrera, pudiendo observar de otro lado atributos que describirían la experiencia moratoria entre quienes no habían elegido una carrera hasta el momento.

Tabla 7

Contraste de tendencia central según si el estudiante ha elegido carrera

	No (N = 101)		Sí (N = 102)		t	gl	p	d
	M	DE	M	DE				
<i>Orientación Futura – Carrera</i>								
Compromiso	2.81	0.65	3.91	0.62	-12.21	201.00	.000	1.72
Exploración	3.32	0.74	3.64	0.68	-3.21	201.00	.002	0.45
<i>Compromiso con la Carrera</i>								
Certeza	2.79	0.84	3.63	0.76	-7.45	201.00	.000	1.05
Identificación	3.78	0.75	4.20	0.59	-4.39	190.46	.000	0.62

Discusión

El estudio realizado buscó analizar cuánto predicen las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, el compromiso de carrera (certeza e identificación), siendo mediada esta relación por la orientación futura (dominios de carrera y familia) en estudiantes de 4to y 5to de secundaria. Específicamente se hipotetizó que, siendo mediadas por la orientación futura, las aspiraciones intrínsecas se relacionan positivamente con el compromiso de carrera (ambas subdimensiones) y, por el contrario, las aspiraciones extrínsecas, establecen una relación negativa.

Resulta relevante subrayar que en el Perú se ha constatado que existe inequidad respecto a la calidad educativa y acceso a la educación secundaria para los adolescentes y jóvenes (Cuenca et al, 2017; Guadalupe, et al., 2017). No obstante, conviene mencionar que dicha inequidad, puede intensificarse también desde una perspectiva subjetiva o psicológica, pues existen motivos, comprobados empíricamente, por los cuales las aspiraciones de los estudiantes de secundaria no culminan en una óptima inserción social en el ámbito educativo (Herrera, 2019). Se ha constatado que los planes y acciones de los estudiantes de secundaria de una muestra de colegios públicos de Lima Metropolitana, no necesariamente se articulan de modo consistente. Muchos estudiantes aspiran a ir a la universidad, pero no necesariamente orientan sus aspiraciones hacia acciones concretas para realizarlas (Herrera, 2002). En términos generales, se atribuye esta inconsistencia de Planes y Acciones a variables socio-económicas, No obstante, se ha observado que hay un sustento motivacional que indica que los estudiantes construyen sus metas futuras con metas poco realistas y a corto plazo, ello no permite que dichas metas orienten claramente

su comportamiento presente y por tanto, limitan su accionar (Herrera & Lens, 2009) Considerando estos hallazgos, resulta necesario trabajar en los colegios la propuesta de tutoría del Ministerio de Educación donde se oriente al estudiante a la construcción de su visión y misión de futuro, que se exprese en los compromisos y convicciones orientadas al futuro deseado, a partir de sus aspiraciones. (Ministerio de Educación – Tutoría, 2020). La presente investigación aporta contenido a la propuesta de tutoría educativa, específicamente al conocer cómo se relacionan las variables aspiraciones (intrínsecas/extrínsecas), orientación futura y compromiso de carrera en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria.

Como ha sido descrito en la sección de resultados, bajo criterios psicométricos no fue posible confirmar el modelo de orientación futura, tal como lo plantea Seginer (2009). Adicionalmente, los indicadores de ajuste del modelo hipotético (teórico) de la investigación que sustenta la presente tesis, no fueron óptimos. Esto podría deberse a que los criterios psicométricos no permitieron confirmar la estructura factorial del modelo de orientación futura de Seginer. Es importante resaltar que existe evidencia de estudios realizados en contexto peruano, pero en el nivel universitario, que no confirmaron el modelo de orientación futura (Chalén, 2023; Herrera et al., 2023). No obstante, debido a que no hay estudios realizados en el Perú con el modelo de Seginer en el nivel educativo secundario, es decir con adolescentes, se mantuvo vigente el interés de conocer cuánto predicen el compromiso de carrera (certeza e identificación), las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas siendo estas variables mediadas por la orientación futura. Pese a mantener vigente el interés en comprobar el modelo hipotético, y al no ser empíricamente respaldado, se consideró de modo alternativo, las subcategorías del constructo.

Dada la modificación previamente señalada, desde las subcategorías de Orientación Futura, específicamente en el dominio de Carrera, las variables que predicen la certeza con el compromiso de carrera son las aspiraciones extrínsecas y compromiso como sub componente de la orientación futura. (con una varianza explicada ajustada de 54.2%). El hallazgo reportado es de elevado interés para investigaciones futuras, pues los motivos que sustentan el compromiso de carrera en los estudiantes que han participado en el estudio no son necesariamente de crecimiento personal y disfrute, sino que provienen de factores externos a la persona. Probablemente se busque obtener una recompensa o evitar el castigo al comprometerse con la carrera a seguir en el futuro. Estudios posteriores podrían profundizar en las razones por las cuáles se prioriza este tipo de aspiraciones.

Pese al hallazgo anterior, es importante destacar que, en el dominio de vida de orientación futura, específicamente en el ámbito de carrera, se predice la identificación con el compromiso de carrera (varianza explicada ajustada de 34.4%), nuevamente con la subdimensión de orientación futura, denominada compromiso, pero también control interno; adicionalmente, aspiraciones intrínsecas. En este caso la predicción de las aspiraciones se presenta en el sentido esperado pues se asumió que las aspiraciones orientadas al crecimiento personal y al disfrute se articularían con la identificación con el compromiso de carrera. Las aspiraciones intrínsecas suponen un conjunto de metas y expectativas, inherentemente satisfactorias de realizar (Kasser, 2005), lo que podría desde la perspectiva motivacional, estar articulado con la motivación de logro, como refiere Raynor y Entin (1982) al resaltar el valor de los dominios futuros en la contribución de resultados exitosos en la tarea actual. No obstante, realizar categóricamente esta afirmación requiere mayor evaluación empírica.

Desde orientación futura en el dominio de vida familiar, se predice certeza con el compromiso de carrera con una varianza explicada ajustada menor que en el dominio anterior, pues en este caso (de familia) el valor es de 10.4%. Según esto, las variables predictoras son la subdimensión de exploración de orientación futura y también ambos tipos de aspiraciones (intrínsecas/extrínsecas). Considerando el mismo dominio, de orientación futura de familia se predice la segunda subdimensión de compromiso de carrera, es decir identificación con el compromiso de carrera con una varianza explicada ajustada de 18.7%, donde encontramos que las variables predictoras son, nuevamente la subdimensión de exploración de orientación futura, además de aspiraciones intrínsecas y extrínsecas. Es claro que las variables predictoras en este dominio son las mismas para las dos subdimensiones de compromiso de carrera.

Tomando en consideración los hallazgos de la presente investigación, resulta que las variables que predicen con mayor intensidad las subdimensiones de la variable dependiente o criterio, esto es, certeza e identificación con la carrera, son la subdimensión de compromiso de orientación futura en el dominio de carrera (Seginer, 2009); adicionalmente las aspiraciones tanto intrínsecas como extrínsecas y también el control interno. No ocurre lo mismo en el dominio de familia en el que la variable que destaca como predictora es exploración de orientación futura, además de las de aspiraciones intrínsecas y extrínsecas. Estos hallazgos que diferencian los predictores en los distintos

dominios de vida deberían ser analizados reflexionando acerca del rol de las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas al relacionarse con el compromiso de carrera. (Seginer, 2009).

Los resultados obtenidos en la investigación desarrollada nos permiten inferir que la orientación futura y las aspiraciones tanto intrínsecas como extrínsecas son relevantes para los estudiantes de secundaria analizados cuando precisan la certeza e identificación con el compromiso de carrera. Ello puede deberse, a que la representación subjetiva de algunas sub categorías de las metas futuras guía el comportamiento presente, es decir, las subdimensiones de orientación futura (compromiso, control interno y exploración) proporcionan la base para planificar, explorar opciones y establecer compromisos de manera que guían el comportamiento y el curso de desarrollo de la persona (Bandura, 2001; Nurmi, 1991; Seginer, 2005), siendo en este caso centralmente del compromiso con la carrera.

Las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas asignan contenido a las metas y juegan un rol importante en el compromiso de carrera (Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste, 2006b), en este sentido, los tipos de aspiraciones que se plantean los jóvenes, especialmente si ellas tienen que ver con el desarrollo de las tareas propias de su periodo evolutivo, influyen en su bienestar subjetivo o satisfacción con la vida (Nurmi, 1991), tal es el caso de las aspiraciones intrínsecas que se relacionan a los objetivos que buscan desarrollar los intereses personales y valores de las personas (Sebire et al., 2009). No obstante, en el presente estudio no siempre fueron las aspiraciones intrínsecas las que predicen el compromiso de carrera. De este modo, considerando los resultados de la presente investigación, identificarse con la carrera implicaría ir asumiendo nuevos roles y responsabilidades sociales (Arnett, 2004). Las razones o motivos para dicha identificación o compromiso de carrera pueden variar. Las aspiraciones intrínsecas o extrínsecas podrían convertirse en una opción motivacional que permitiría precisar metas futuras, orientadas por las tareas de desarrollo graduadas por la edad, tal como señalan Salmela-Aro & Nurmi (1997). Las metas, de acuerdo al contenido, dirigirían los planes de vida de las personas (Elder, 1985). Dichas metas brindan satisfacción a largo plazo, fomentan actividades placenteras y autodeterminadas y guían a los adolescentes en su organización y comportamiento (Baumeister, 2005; Tartakovsky & Schwartz, 2001 en Chirkov et al., 2007), permitiendo la realización de actividades espontáneamente y disfrutando de ellas, aunque no siempre ese es el contenido priorizado. En este contexto desarrollarse viene a ser transformarse en lo que se desea ser, y se constituye en un aspecto central del desarrollo humano (Nuttin, 1985), siendo las aspiraciones intrínsecas las que

facilitarían la autonomía, mejorarían la capacidad de toma de decisiones, al optar por realizar actividades que permiten el desarrollo personal (Baker, 2004). No obstante, no siempre dichas aspiraciones han sido priorizadas.

Al abordar el dominio de familia, altamente relevante en el período de desarrollo adolescente, las aspiraciones intrínsecas/extrínsecas y el subcomponente de exploración de orientación futura predijeron las variables criterio de compromiso de carrera. Resulta fundamental profundizar en las razones por las cuales en este dominio de vida se prioriza el componente de exploración de orientación futura. Dicha evidencia ha sido observada también en estudiantes universitarios (Herrera, 2023) y esa coincidencia podría explorarse en estudios futuros.

Tomando en consideración el desarrollo de la identidad, aspecto fundamental para los adolescentes (Erikson; 1974, 2000), los hallazgos de este estudio, presentan grandes implicancias, ya que la representación subjetiva del futuro, que en el modelo de Seginer implica también exploración y compromiso (específicamente en a dimensión comportamental) aportaría al proceso de construcción de su identidad Marcia, 1980; Seginer, 2009). Frente a la conceptualización de la identidad, la decisión sigue a la exploración; así al establecer metas orientadas al futuro, los jóvenes exploran opciones relacionadas y asumen compromisos (Nurmi, 1991). De este modo el compromiso se relaciona con la toma de decisiones, las cuales podrían estar vinculadas tanto al dominio de carrera o familia/matrimonio. Es decir, de acuerdo a cada dominio, se establecería un compromiso con respecto a ese ámbito de la vida (Seginer, 2008). No obstante, en el presente estudio, la exploración solo predice las subdimensiones del compromiso con la carrera (identificación y certeza) en el dominio de vida familiar, más no en el dominio de carrera como lo hubiéramos esperado. Al explorar opciones futuras buscando información, según sus aspiraciones, averiguando diversas alternativas, así como opiniones y consejos, el adolescente se encuentra en concordancia a las propiedades motivacionales de la orientación futura que nace de los intereses (Nurmi, 1991), necesidades y de la valoración de los resultados esperados (Austin & Vancouver, 1996; Raynor & Entin, 1982). Adicionalmente, el cumplimiento de esperanzas, planes y metas personales, se vincula a factores de control interno, es decir, a la capacidad y al esfuerzo (Weiner, 1992). Ello se ha podido constatar en los resultados de una de las subdimensiones de orientación futura (control interno) y compromiso de carrera. Cabe señalar que las decisiones de los adolescentes orientadas al futuro de carrera serán relevantes en su vida adulta (Seginer, 2017). Esta relación es altamente relevante y los

datos del presente estudio aportan al ámbito educativo. Los encargados de tutoría pueden orientar a los estudiantes considerando los presentes hallazgos.

Análisis empíricos, sugieren que la construcción de la identidad y la planificación del futuro están interconectadas de maneras complejas y variadas (Kerpelman & Mosher, 2004); siendo la identidad vocacional la que refleja el nivel de comprensión del individuo de sí mismo en términos de desarrollo de carrera, basado en la suma de experiencias de exploración (Porfeli et al., 2011). En este contexto, algunos datos que nos llaman la atención por ser opuesto a lo esperado, tanto a nivel teórico como empírico, están vinculados a las aspiraciones extrínsecas y su relación de manera positiva y significativa con el compromiso de carrera, en sus dos dimensiones. Inicialmente se pensaba que las aspiraciones extrínsecas no se vinculaban con compromiso de carrera, pero es altamente probable que las aspiraciones extrínsecas orientadas a ganar más dinero, a tener fama, comprometan a los adolescentes a la elección de carrera. Si bien diversos estudios empíricos han reportado que la relación entre el logro de las aspiraciones, la salud psicológica y crecimiento personal difiere en función del contenido de las metas, (Adams y Marshall (1996); Ryan & Deci, 2000) señalan que si las aspiraciones son intrínsecas, la relación con el crecimiento personal y salud psicológica es mayor y en caso contrario si el logro de las aspiraciones extrínsecas son mayores, debilita el aprendizaje y el bienestar incluso para aquellos que realmente alcanzan su objetivo extrínseco (Niemic, et al., 2009; Vansteenkiste et al., 2006a; Vansteenkiste et.al, 2006b). Thibault Landry et al. (2016) y Rijavec et al. (2011) proponen que tener metas extrínsecas no necesariamente conduce a frustraciones o a un menor bienestar psicológico, al ser más importantes las razones por las que se persigue una meta en comparación al contenido de esta. Este argumento es valioso y debe considerarse al registrar los hallazgos del presente estudio. Tener aspiraciones extrínsecas no necesariamente orienta al individuo de modo directo hacia una situación de desventaja. Es importante considerar cuales son las razones que se encuentran detrás de las metas propuestas por los adolescentes.

De otro lado, al comparar los grupos desde diversas variables como sexo, grado (cuarto y quinto de secundaria), y la elección previa de alguna carrera, se constató que existían diferencias que podrían considerarse relevantes, como el hecho de que las mujeres tienen mayores puntajes que los hombres en todas las subdimensiones de orientación futura, con excepción de las subescalas de valor y temores, además de alcanzar puntajes más altos en aspiraciones extrínsecas y en exploración, en relación a los hombres, lo que difiere de algunos estudios que señalan que los varones participan más

activamente en su educación y en el trabajo, mientras que las mujeres están más ocupadas u orientadas a las actividades domésticas y a la familia (Nurmi, 1991; Salmela-Aro & Nurmi, 1997). Esto nos lleva a la reflexión en términos del posible origen de estas diferencias; ya que la distribución de mujeres y hombres en tareas y roles sociales puede tener diversos orígenes asociados a la maternidad y la fuerza física, pero su persistencia en sociedades postindustriales se explica más por consideraciones sociales que biológicas, y específicamente mediante proposiciones basadas en la teoría de los roles de género (Eagly & Wood, 1999).

A pesar de los avances en materia de igualdad de género, aún existen sociedades con brechas en este ámbito, que se traducen en brechas en el ámbito educativo. En el Perú, se ha logrado cambios en cuanto a educación, las estadísticas educativas demuestran, que la situación educativa de las mujeres ha igualado o superado a la de los hombres (Superintendencia Nacional de Educación Superior, 2023). Sumado a esto, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) muestra que el 54% de los egresados de las universidades peruanas son mujeres, pero una vez que se incorporan al mercado laboral ganan un promedio de 27% menos que sus pares masculinos, confirmando la brecha salarial entre ambos sexos (Superintendencia Nacional de Educación Superior, 2021). Los hallazgos del presente estudio nos orientan a la reflexión, pero a pesar de las diferencias, dadas las características de la investigación no es posible establecer conclusiones categóricas sobre las diferencias.

Un hallazgo significativo es que los estudiantes que ya han elegido una carrera obtienen puntajes más altos en las dimensiones exploradas. Resulta importante destacar las dimensiones de compromiso y exploración, como subcategoría de orientación futura en el dominio de carrera y el compromiso de carrera (certeza e identificación). Estos resultados podrían indicar ciertas características de los estudiantes con carreras elegidas, siendo probable, de acuerdo a los resultados obtenidos que la exploración juegue un rol importante en relación al compromiso, certeza e identificación con el compromiso de carrera. No obstante, no es posible ser categórico en esta afirmación, pues los resultados no nos permiten realizar afirmaciones causales. Esto advierte que la elección de la carrera implicaría una planificación del futuro y la adolescencia es una etapa donde hay que “planificar” (Lewin, 1939; Nurmi, 2004). Es probable que los estudiantes que han planificado metas respecto a su carrera futura, tiendan a comprender y consolidar su compromiso en relación a su profesión (Nurmi et al. 1995; Seginer 2008, 2009).

Como limitación del estudio, conviene señalar que, al no obtener respuesta favorable por parte de la Unidad de Gestión Educativa Local correspondiente (UGEL) para desarrollar, con el consentimiento de las autoridades educativas, un muestreo aleatorio entre los colegios del sector, se estableció contacto de manera directa con cinco colegios y solo aceptaron participar en el estudio tres de ellos (dos privados y uno parroquial). Esta circunstancia podría impedir la generalización de resultados, ya que es necesario contar con una muestra que represente a la población.

Asimismo, se puede considerar como una limitación, la no confirmación del modelo de orientación futura del modo como lo plantea Seginer (2009); no obstante, dicho modelo fue trabajado a partir de las subcategorías que lo componen y con esta modificación se obtuvo adecuadas evidencias de validez, lo cual sería un aporte para futuros estudios que requieran aplicar los instrumentos en contextos similares.

Adicionalmente, los indicadores de ajuste del modelo hipotético (teórico) de la investigación que sustenta la presente tesis no fueron óptimos y ello condujo el análisis en términos de regresiones y no necesariamente mediante ecuaciones estructurales tal como se consideró inicialmente. A pesar de las limitaciones, los hallazgos presentan la contribución empírica de procesos fundamentales que requieren atención en el desarrollo adolescente, tal es el caso de las aspiraciones (intrínsecas/extrínsecas), las subdimensiones de la orientación futura y su relación con el compromiso de carrera.

De este modo, los hallazgos reportados podrían ser un insumo para precisar intereses, planes y contenidos de meta en los adolescentes. Se considera necesario trabajar en los colegios la construcción de un proyecto de vida a partir de la propuesta de tutoría del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2020), de modo que el tutor acompañe a los estudiantes en el proceso de la construcción de su identidad guiando el planteamiento de metas, toma de decisiones orientadas al futuro, considerando que en esta etapa existen procesos fundamentales como la elección de la carrera y la consolidación vocacional en la identidad (Erikson, 1974, 2000). Es de suma importancia destacar que la tutoría, requiere apoyarse en la evidencia científica y con ello, potencia la oportunidad de acompañar a los estudiantes en el planteamiento de sus metas y se convierte en un espacio propicio para brindar recursos y herramientas que permitan la consecución y logro de las mismas.

Conclusiones

El modelo hipotético de mediación no presentó indicadores de ajuste óptimo. Se optó por realizar un análisis de regresión considerando los subcomponentes del modelo de orientación futura (valor, expectativa, control interno, esperanzas, temores, compromiso, y exploración).

En el dominio de carrera, las variables predictoras compromiso de orientación futura y aspiraciones extrínsecas predicen la certeza con el compromiso de carrera. Contrariamente a lo esperado, son las aspiraciones extrínsecas las que predicen la certeza con la carrera.

Desde el dominio de familia, las variables predictoras del compromiso con la carrera son la subdimensión de exploración de orientación futura y también ambos tipos de aspiraciones (intrínsecas/extrínsecas).

Al contrastar los grupos según sexo, grado y elección de carrera se encontró que las mujeres, tienen mayores puntajes que los hombres, con excepción de *Valor y Temores de Orientación Futura de Familia*

Los estudiantes de quinto de secundaria, muestran mayores promedios en todas las variables presentadas Finalmente, si los estudiantes ya habían escogido una carrera sus promedios en las áreas o subdimensiones exploradas son mayores

Referencias

- Adams, G. R., & Marshall, SK. A. (1996). Developmental social psychology of identity: understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 19(5), 429-42. <https://doi.org/10.1006/jado.1996.0041>
- Arnett, J. J. (2004). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.
- Austin, J. T., & Vancouver, J. B. (1996). Goal constructs in psychology: Structure, process, and content. *Psychological Bulletin*, 120(3), 338-375. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.120.3.338>
- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, Extrinsic, and Amotivational Orientations: Their Role in University Adjustment, Stress, Well-Being, and Subsequent Academic Performance. *Current Psychology*, 23, 189-202. <https://doi.org/10.1007/s12144-004-1019-9>
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175–1184. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.9.1175>
- Baumeister, R. (2005). Self-concept, self-esteem, and identity. En V. J. Deriega, B. Winstead & W. H. Jones (Eds.), *Personality: contemporary theory and research* (pp. 246-280). Thomson/Wadsworth.
- Bohoslavsky, R. (1984). *Orientación vocacional: una estrategia clínica*. Nueva Visión.
- Bradshaw, E., Ryan, R., Noetel, M., Saeri, A., Slattery, P., Grundy, E., & Calvo, R. (2021). Information safety assurances increase intentions to use COVID-19 contact tracing applications, regardless of autonomy-supportive or controlling message framing. *Frontiers in Psychology*, 11, 591638. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.591638>
- Brown, K. W., & Kasser, T. (2005). Are psychological and ecological well-being compatible? The role of values, mindfulness, and lifestyle. *Social Indicators Research*, 74(2), 349–368. <https://doi.org/10.1007/s11205-004-8207-8>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1998). *Sobre la autorregulación del comportamiento*. Nueva York, NY: Cambridge University Press.
- Castro, J. (2013). Claridad del autoconcepto y autoestima en relación a la exploración y compromiso vocacional en adolescentes. [Tesis de Licenciatura en Psicología, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://bit.ly/3jQH1rJ>
- Chalén, E. (2023). *Orientación futura, bienestar psicológico, propósito de vida y rendimientos universitarios limeños*. [Tesis de Licenciatura en Psicología - Pontificia Universidad Católica del Perú] Repositorio Institucional PUCP. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/26516>
- Chirkov, V., Vansteenkiste, M., Tao, R., & Lynch, M. (2007). The role of self-determined motivation and goals for the study abroad in the adaptation of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 31, 199-222.
- Craig, G., & Baucum, D. (2009). *Desarrollo Psicológico* (9na ed.). Pearson Educación.
- Crocetti, E., Rubini, M., & Meeus, W. (2008). Capturing the dynamics of identity formation in various ethnic groups. Development and validation of a three-dimensional model. *Journal of Adolescence*, 31, 207-222. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.09.002>
- Cuenca, R., Carrillo, S., De los Ríos, C., Reátegui, L., & Ortiz, G. (2017). *La calidad y equidad de la educación secundaria en el Perú*. Instituto de Estudios Peruanos. <https://bit.ly/3RBi6HR>

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology, 49*(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry, 11*(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1997). *Aspirations index. Scale Description*. Recuperado de <http://selfdeterminationtheory.org/aspirations-index>
- Duriez, B., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & De Witte, H. (2007). The social costs of extrinsic relative to intrinsic goal pursuits: their relation with social dominance and racial and ethnic prejudice. *Journal of Psychology, 75*(4), 757-782.
- Eagly, A. H., & Wood, W. (1999). The origins of sex differences in human behavior: Evolved dispositions versus social roles. *American Psychologist, 54*(6), 408–423. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.6.408>
- Emmons, R. A. (2003). Metas personales, sentido de vida y virtud: fuentes de una vida positiva. En C. L. M. Keyes, & J. Haidt (Eds.), *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (pp. 105-128). Asociación Estadounidense de Psicología. <https://doi.org/10.1037/10594-005>
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Editorial Paidós.
- Erikson, E. (1974). *Identidad, juventud y crisis*. Editorial Paidós.
- Fu, X., Liu, X., Yang, Y., Zhang, M., & Kou, Y. (2018). The role of relative intrinsic aspirations in Chinese adolescents' prosocial behaviors. *Youth & Society, 50*(1), 75–92. <https://doi.org/10.1177/0044118X15588552>
- Guadalupe, C., León, J., Rodríguez, J., & Vargas, S. (2017). Estado de la Educación en el Perú. Análisis y perspectivas de la educación básica. GRADE. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5692>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill.
- Herrera, D. (2019). *Perspectiva de Tiempo Futuro y su relevancia motivacional en distintos contextos educativos*. *Propósitos y Representaciones, 7*(SPE), e348. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7nSPE.348>
- Herrera, D. (2002) *Social Insertion of High School Graduates in Lima. A socio psychological study*. Katholieke Universiteit Leuven.

- Herrera, D., & Lens, W. (2005). Perspectiva de Tiempo Futuro, Valores, Instrumentalidad y Auto-concepto entre los Adolescentes de las Escuelas Secundarias y Las Universidades Públicas y Privadas en Lima. *Revista de Psicología, 1*(1), 131-159. <https://bit.ly/39umd3k>
- Herrera Paredes, D., Arakaki, M., Dammert, M., & Lira Luttges, B. (2023). Orientación futura, bienestar y rendimiento en universitarios de un programa de tutoría durante la pandemia COVID-19. *Revista Peruana De Investigación Educativa, 14*(17). <https://doi.org/10.34236/rpie.v14i17.353>
- Hope, N. H., Milyavskaya, M., Holding, A. C., & Koestner, R. (2016). The humble path to progress: Goal-specific aspirational content predicts goal progress and goal vitality. *Personality and Individual Differences, 90*, 99–107. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.10.038>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI (2022). *Educación*. <https://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/education/>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI (2023). Perú: Brechas de Género 2023 – Avances hacia la igualdad de hombres y mujeres. [libro pdf]. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1934/libro.pdf
- Jara, L. (2010). Identidad vocacional en el tránsito del colegio a la universidad y en los primeros años de vida universitaria. *Persona, 13*, 137-157.
- Jeno, L., Danielsen, A., & Raaheim, A. (2018). A prospective investigation of students' academic achievement and dropout in higher education: a Self-Determination Theory approach. *Educational Psychology, 38*(9), 1163-1184. <https://doi.org/10.1080/01443410.2018.1502412>
- Kasser, T., & Ahuvia, A. (2002). Materialistic values and well-being in business students. *European Journal of Social Psychology, 32*(1), 137-146. <https://doi.org/10.1002/ejsp.85>
- Kasser, T., Rosenblum, K.L., Sameroff, A.J. et al. (2014). Changes in materialism, changes in psychological well-being: Evidence from three longitudinal studies and an intervention experiment. *Motivation and Emotion, 38*, 1–22. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9371-4>
- Kasser, T., & Ryan, R. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. *Personality and Social Psychology Bulletin, 22*, 280-287.

- Kerpelman, J. L., & Mosher, L. S. (2004). Rural African American adolescents' future orientation: The importance of self-efficacy, control and responsibility, and identity development. *Identity: An International Journal of Theory and Research*, 4(2), 187–208. https://doi.org/10.1207/s1532706xid0402_5
- Kim, Y., Kasser, T., & Lee, H. (2003). Self-concept, aspirations, and well-being in South Korea and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 143(3), 277-290. <https://doi.org/10.1080/00224540309598445>
- Lannegrand-Willems, L., Perchee, C., & Marchal, C. (2016) Vocational identity and psychological adjustment: a study in French adolescents and emerging adults. *Journal of Adolescence*, 47, 210-9. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.10.005>.
- Lewin, K. (1939). Field theory and experiment in social psychology. *American Journal of Sociology*, 44, 868-896.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (2002). Construcción de una teoría práctica y útil sobre el establecimiento de metas y la motivación para las tareas. *American Psychologist*, 57, 705–717.
- Luyckx, K., Schwartz, S., Berzonsky, M., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Smits, I., & Goossens, L. (2008) Capturing ruminative exploration: Extending the four dimensional model of identity formation in late adolescence. *Journal of Research in Personality*, 42, 58-82. [10.1016/j.jrp.2007.04.004](https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.04.004)
- Marcia, J. E., Waterman, A. S., Matteson, D. R., Archer, S. L., & Orlofsky, J. L. (1993). *Ego identity: A handbook for psychosocial research*. Springer.
- Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. En J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (pp. 159–187). Wiley.
- Marcia, J. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3(5), 551-558.
- Martela, F., & Sheldon, K. M. (2019). Clarifying the concept of well-being: Psychological need-satisfaction as the common core connecting eudaimonic and subjective well-being. *Review of General Psychology*, 23(4), 458–474.
- Matos, L., & Gargurevich, R. (2012). *Propiedades psicométricas del Índice de Aspiraciones reducido adaptado al Perú*. Manuscrito inédito.
- Ministerio de Educación del Perú (2020). Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica. *Resolución Vice Ministerial N° 212–2020*. <https://bit.ly/3NWi9e6>

- Niemiec, C. P., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). The path taken: Consequences of attaining intrinsic and extrinsic aspirations in post-college life. *Journal of Research in Personality*, *43*(3), 291-306. doi:10.1016/j.jrp.2008.09.001
- Nishimura, T., Bradshaw, E. L., Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2021). Satisfaction of basic psychological needs in an interdependence model of fathers' own aspirations and those of their adolescent children. *Social Development*, *30*(1), 293-310. <https://doi.org/10.1111/sode.12473>
- Nuttin, J. (1985). *Future Time Perspective and Motivation: Theory and Research Method* (1st ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315802244>
- Nurmi, J. E. (2004). Socialization and self-development: channeling, selection, adjustment, and reflection. En R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*, vol. 2 (pp. 85-124). Wiley.
- Nurmi, J. E. (1991). How do adolescents see their future? A review of the development of future orientation and planning. *Developmental Review*, *11*(1), 1-59. [https://doi.org/10.1016/0273-2297\(91\)90002-6](https://doi.org/10.1016/0273-2297(91)90002-6)
- Nurmi, J. E., Poole, M. E., & Seginer, R. (1995). Tracks and transitions-A comparison of adolescent future-oriented goals, explorations, and commitments in Australia, Israel, and Finland. *International Journal of Psychology*, *30*(3), 355-375. 10.1080/00207599508246575
- Omodei, M. M., & Wearing, A. J. (1990). Satisfacción de necesidades e implicación en proyectos personales: hacia un modelo integrador del bienestar subjetivo. *Journal of Personality and Social Psychology*, *59*(4), 762-769. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.59.4.762>
- Porfeli, E. J., Lee, B., Vondracek, F. W., & Weigold, I. K. (2011). A multi-dimensional measure of vocational identity status. *Journal of Adolescence*, *34*(5), 853-871. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.02.001>
- Ramos, C. (2022). Aspiraciones, Planes y Metas de Carrera en estudiantes de secundaria de un centro educativo privado (Manuscrito no publicado]. Centro Educativo Regina Pacis.
- Raynor, J., & Entin, E. (1982). *Motivation career striving, and aging*. Hemisphere Pub. Co.
- Rijavec, M., Brdar, I., & Miljkovic, D. (2011). Aspirations and Dell - Beijing: extrinsic vs Intrinsic life goals. *Institute Drustvena Istrazivanja*, *20*(3), 693-710. <https://doi.org/10.5559/di.20.3.05>

- Ryan, R. M., Chirkov, V. I., Little, T. D., Sheldon, K. M., Timoshina, E., & Deci, E. L. (1999). The American dream in Russia: Extrinsic aspirations and well-being in two cultures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(12), 1509-1524. <https://doi.org/10.1177/01461672992510007>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Publications.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions*. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryan, R. M., Sheldon, K. M., Kasser, T., & Deci, E. L. (1996). All goals are not created equal: An organismic perspective on the nature of goals and their regulation. In P. M. Gollwitzer, & J. A. Bargh (Eds.), *The psychology of action: Linking motivation and cognition to behavior* (pp. 7-26). Guilford.
- Salmela-Aro, K., & Nurmi, J. E. (1997). Personal project appraisals, academic achievement and related satisfaction: A prospective study. *European Journal of Psychology of Education*, 12(1), 77-88. <https://doi.org/10.1007/BF03172871>
- Savickas, M. (1985) Identity in vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 27, 329-337
- Schmuck, P., Kasser, T., & Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Goals: Their Structure and Relationship to Well-Being in German and U.S. College Students. *Social Indicators Research*, 50, 225-241 (2000). <https://doi.org/10.1023/A:1007084005278>
- Schunk, D., Meence, J., & Pinchtrich, P. (2013). *Motivation in Education. Theory, Research, and Applications* (4ta ed.). Pearson.
- Sebire, S., Standagem M., & Vansteenkiste, M. (2009). Examining intrinsic versus extrinsic exercise goals: cognitive, affective, and behavioral outcomes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 31(2), 189-210. <https://doi.org/10.1123/jsep.31.2.189>
- Seginer, R. (2017). Future orientation and psychological well-being in Adolescence: Two multiple-step models. In A. Kostić & D. Chadee (Eds.), *Time perspective: Theory and practice* (pp. 339-363). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/978-1-137-60191-9_15
- Seginer, R. (2009). *Future orientation: Developmental and ecological perspectives*. Springer.

- Seginer, R. (2008). Future Orientation in Times of Threat and Challenge: How Resilient Adolescents Construct Their Future. *International Journal of Behavioral Development*, 32(4), 272-282. <https://eric.ed.gov/?id=EJ800087>
- Seginer, R., & Lens, W. (2015). The Motivational Properties of Future Time Perspective Future Orientation: Different Approaches, Different Cultures. En M. Stolarski, N. Fieulaine, & W. van Beek (eds) *Time Perspective Theory; Review, Research and Application*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-07368-2_19
- Sestito, L., Sica, L., Ragozini, G., Porfeli, E., Weisblat, G., & Di Palma, T. (2015). Vocational and overall identity: A person-centered approach in Italian university students. *Journal of Vocational Behaviour*, 91, 157-169. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2015.10.001>
- Sheldon, K. M., & Niemiec, C. P. (2006). It's not just the amount that counts: Balanced need satisfaction also affects well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(2), 331-341.
- Sibley, B. A., & Bergman, S. M. (2018). What keeps athletes in the gym? Goals, psychological needs, and motivation of CrossFit™ participants. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16(5), 555–574. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2017.1280835>
- Super, D. E., Savickas, M. L., & Super, C. M. (1996). The life-span, life space approach to careers. En D. Brown, & L. Brooks (Eds), *Career Choice and Development* (3era ed.). Jossey-Bass.
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria – SUNEDU (2021). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/7913>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria – SUNEDU (2023). *Género y educación superior: una mirada al sistema universitario peruano desde las trayectorias estudiantiles*. MINEDU <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/8733>
- Schwartz, S. J., Beyers, W., Luyckx, K., Soenens, B., Zamboanga, B. L., & Forthun, L. F., ... Waterman, A. S. (2011). Examining the light and dark sides of emerging adults' identity: A study of identity status differences in positive and negative psychosocial functioning. *Journal of Youth and Adolescence*, 40, 839-859.
- Thibault Landry, A., Zhang, Y., Papachristopoulos, K., & Forest, J. (2020). Applying self-determination theory to understand the motivational impact of cash rewards:

- New evidence from lab experiments. *International Journal of Psychology*, *55*, 487-498. <https://doi.org/10.1002/ijop.12612>
- Unanue, W., Dittmar, H., Vignoles, V. L., & Vansteenkiste, M. (2014). Materialism and well-being in the UK and Chile: Basic need satisfaction and basic need frustration as underlying psychological processes. *European Journal of Personality*, *28*(6), 569–585. <https://doi.org/10.1002/per.1954>
- Vansteenkiste, M., Lens, W., Soenens, B., & Luyckx, K. (2006a). Autonomy and Relatedness among Chinese Sojourners and Applicants: Conflictual or Independent Predictors of Well-Being and Adjustment?. *Motivation and Emotion*, *30*, 273-282. <https://doi.org/10.1007/s11031-006-9041-x>
- Vansteenkiste, M., Lens, W., & Deci, E. (2006b). Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation. *Educational Psychologist*, *41*(1), 19-31. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4101_4
- Weiner, B. (1992). *Human motivation: Metaphors, theories, and research*. Sage Publications.
- Wu, Y. T., Beiser, A. S., Breteler, M. M. B., Fratiglioni, L., Helmer, C., Hendrie, H. C., Honda, H., Ikram, M. A., Langa, K. M., Lobo, A., Matthews, F. E., Ohara, T., Pérès, K., Qiu, C., Seshadri, S., Sjölund, B. M., Skoog, I., & Brayne, C. (2017). The changing prevalence and incidence of dementia over time - current evidence. *Nature Reviews Neurology*, *13*(6), 327-339. <https://doi.org/10.1038/nrneurol.2017.63>.
- Zhang, H., Chen, K., Chen, C., & Schlegel, R. (2019). Personal aspirations, person-environment fit, meaning in work, and meaning in life: A moderated mediation model. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, *20*(5), 1481–1497. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-0005-0>

Apéndice A.

VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN
 COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN
 PARA CIENCIAS SOCIALES, HUMANAS Y ARTES



DICTAMEN

Datos del documento:

Número de dictamen:	092-2022-CEI-CCSSHyaA/PUCP
Título del protocolo:	Aspiraciones en el contexto académico y orientación futura como predictores de la identidad vocacional en escolares de 4to y 5to de secundaria en Lima Metropolitana
Número de solicitud:	099-2022-CEI-CCSSHyaA/PUCP

Documentos revisados:

1. Solicitud de evaluación ética dirigida al CEI para Ciencias Sociales, Humanas y Artes
2. Declaración de compromiso con los principios éticos
3. Lista de verificación sobre los principios éticos
4. Lista de verificación sobre medidas de seguridad y prevención durante la emergencia sanitaria por Covid-19
5. Protocolo de investigación (proyecto de tesis)
6. Resumen del protocolo de investigación
7. Hoja informativa de la investigación dirigida al Director de la Institución
8. Protocolo de consentimiento informado para padres de familia
9. Protocolo de asentimiento informado
10. Protocolo de bioseguridad

Dictamen¹:

Aprobado

Fecha de aprobación:

16 de septiembre de 2022

¹ **Sin dictamen:** significa que el protocolo de investigación no es lo suficientemente claro. Por ello, el CEI-CCSSHyaA decide no dictaminar, sino solicitar que el investigador o investigadora a cargo realice una serie de modificaciones para clarificar los objetivos, los procedimientos a seguir o los resultados que se busca obtener.

No aprobado: significa que el protocolo no es aceptable, incluso con modificaciones importantes.

Aprobado condicional: significa que el CEI-CCSSHyaA solicita modificaciones al protocolo de investigación como condición para su aceptabilidad. Estas modificaciones son denominadas observaciones y son de obligatorio cumplimiento por parte del investigador.

Aprobado: significa que el protocolo de investigación, tal como ha sido presentado, es aceptable y puede llevarse a cabo.

Aprobado con recomendaciones: es un dictamen equivalente al aprobado, solo que el CEI-CCSSHyaA decide emitir recomendaciones que considera podrían coadyuvar en la ejecución del proyecto. Las recomendaciones NO son de obligatorio cumplimiento, sino que será el investigador o investigadora quien decida si las lleva a cabo o no.

Sobre la investigadora principal:

Nombre completo: Clara Elvira Ramos Panduro
 Institución a la que está adscrita la investigadora principal: Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP)

Datos del CEI que ha evaluado el presente proyecto:

CEI para Ciencias Sociales, Humanas y Artes
 Dirección: Av. Universitaria 1801, San Miguel (aulas móviles B)
 Teléfono: 6262000 anexo 2246
 Correo: petiic.secretariatecnica@pucp.edu.pe

Información sobre la constitución y funcionamiento del CEI:

Número de miembros:

El Comité Ejecutivo se encuentra compuesto de 5 miembros elegidos por el Comité Pleno para evaluar proyectos y dictaminar frente a estos.
 Se logra el quórum con 3 miembros.

Miembros presentes en la toma de decisión:

Mg. María Isabel La Rosa Cormack (presidente)
 Mg. Rómulo Franco Temple (vicepresidente)
 Phd. Mario Marcello Pasco Dalla Porta
 Mg. Marina Virginia Cadenillas Londoña
 Secretario Técnico: Mg. Richard Donal Muñante Gutiérrez

Fechas de las sesiones en las que el proyecto se evaluó:

02/09/2022 Se plantearon observaciones que se enviaron a la IP
 16/09/2022 El proyecto fue aprobado luego que la Secretaría Técnica verificara que las observaciones emitidas por el CEI-CCSSH y AA fueron levantadas

Información a tener en cuenta:

1. El presente protocolo de investigación solo podrá llevarse a cabo en los términos en los que se ha indicado en el protocolo de investigación y bajo la conducción de la investigadora principal a partir del día siguiente de contar con la aprobación ética respectiva.

VICERRECTORADO DE
INVESTIGACIÓN
COMITÉ DE ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN
PARA CIENCIAS SOCIALES, HUMANAS Y ARTES



2. Cualquier modificación que desee realizarse al proyecto de investigación evaluado debe ser comunicada a la Secretaría Técnica del CEI-CCSSH y AA vía proceso de enmienda, antes de la realización de la misma.
3. Asimismo, si surgieran eventos adversos serios, reacciones adversas serias o inesperadas, o la necesidad de desviar el protocolo de investigación, la investigadora está obligada a reportarlas al CEI-CCSSH y AA.

Mg. María Isabel La Rosa Cormack
Presidenta

Comité de Ética de la Investigación para
Ciencias Sociales, Humanas y Artes



Apéndice B.

Hoja informativa de la investigación dirigida al Director de la Institución

Título del estudio: Aspiraciones intrínsecas/extrínsecas, Orientación Futura y compromiso de carrera en escolares de secundaria en Lima Metropolitana.

Nombre del Investigador: Clara Elvira Ramos Panduro

Correo electrónico: a826090@pucp.edu.pe

Nombre de la asesora: Dra. Dora Herrera Paredes

Correo electrónico: diherrer@pucp.pe

Estimado/a Director (a):

Después de saludarlo/a atentamente, le solicitamos autorizar llevar a cabo en la institución que Ud. Gestiona, un estudio que actualmente se está desarrollando en la Pontificia Universidad Católica del Perú en el marco de la Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo.

El propósito de la investigación es conocer la importancia de las aspiraciones en la vida, su relación con la elección de carrera y el desarrollo de la identidad vocacional (proceso que construimos a lo largo de nuestra vida), así como el rol que desempeña la orientación futura en este proceso de construcción.

Este estudio, se encuentra conducido por Clara Elvira Ramos Panduro (826090), estudiante del 3° ciclo de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, quien actualmente se encuentra realizando dicha investigación, como parte del proceso de grado de Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo.

Asesora y supervisa esta investigación la Doctora Dora Herrera, Profesora Principal del Departamento de Psicología de la PUCP.

Si usted accede a que su colegio participe en este estudio, le informamos que a los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria se les pedirá responder en un primer momento una ficha de datos generales, anónima que incluye sexo, edad y grado y otros datos referidos a elección de carrera. También responderán a tres cuestionarios que evalúen Aspiraciones Intrínsecas/Extrínsecas, Orientación Futura, Intención de Carrera. Oportunamente se podrán coordinar las fechas para las evaluaciones y la modalidad de las mismas, de modo que algunas podrían ser de manera virtual y otras presenciales, sin que los horarios interfieran con sus actividades escolares. Si la evaluación se lleva a cabo de manera presencial, se recuerda mantener el distanciamiento físico de al menos 1.5 metros durante el trabajo de campo.

Agradecemos que aquellos estudiantes que no están vacunados frente al COVID 19 o que tienen alto nivel de riesgo, se abstengan a dar el examen.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Al finalizar la investigación, se enviará un reporte a la Dirección General de la Institución Educativa, donde se explicarán las conclusiones más relevantes del estudio.

Desde ya le agradecemos su participación.

De tener preguntas sobre la participación de sus estudiantes en este estudio puede contactar a Clara Elvira Ramos Panduro en el siguiente correo electrónico a826090@pucp.edu.pe y si hubiera consultas vinculadas a aspectos éticos oetiic.secretariatecnica@pucp.edu.pe.

Apéndice C.

Consentimiento informado para padres de familia

Estimados Padres de Familia de IV y V de Secundaria,

Nos dirigimos a ustedes para saludarlos muy cordialmente, e informarles que, por medio de Pontificia Universidad Católica del Perú, estamos realizando una investigación en adolescentes de IV y V de secundaria, 'sobre la importancia de las aspiraciones en la vida, su relación con la elección de carrera y el desarrollo de la identidad vocacional (proceso que construimos a lo largo de nuestra vida), así como el rol que desempeña la orientación futura en este proceso de construcción.

Esta investigación es conducida por Clara Elvira Ramos Panduro (826090) estudiante del 3° ciclo de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú, quien actualmente se encuentra realizando una investigación, como parte del proceso de grado de Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo.

Asesora y supervisa esta investigación la Doctora Dora Herrera, Profesora Principal del Departamento de Psicología de la PUCP.

Si usted accede a que su hijo/a participe en este estudio, al menor se le pedirá responder primero una ficha de datos generales, anónima que incluye sexo, edad y grado y otros datos referidos a elección de carrera. También responderán a tres cuestionarios que evalúen Aspiraciones Intrínsecas/Extrínsecas, Orientación Futura, Intención de Carrera. Oportunamente les llegará el cronograma de la investigación que, según las coordinaciones respectivas, permitirá la participación de sus hijos en horarios determinados que no interferirán con sus actividades escolares.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación.

Desde ya le agradecemos su participación.

He sido informado(a) de que el objetivo de este estudio es conocer la importancia de las aspiraciones en la vida, su relación con la elección de carrera y el desarrollo de la identidad vocacional (proceso que construimos a lo largo de nuestra vida), así como el rol que desempeña la orientación futura en este proceso de construcción, conocer cuál es el papel que desempeñan las aspiraciones en el proceso de elección de carrera e identidad vocacional, teniendo en cuenta que se trata de un proceso que se construye a partir de una historia personal, lo cual no debería verse como una decisión aislada.

Me han indicado también que mi hijo/a responderá primero una ficha de datos generales, anónima que incluye sexo, edad y grado y otros datos referidos a elección de carrera. Así también, que habrá otras pruebas psicológicas y que oportunamente nos llegará el cronograma de evaluaciones.

De tener preguntas sobre la participación de mi hijo/a en este estudio puedo contactar a Clara Elvira Ramos Panduro en el siguiente correo electrónico a826090@pucp.edu.pe y si hubiera consultas vinculadas a aspectos éticos oetic.secretariatecnica@pucp.edu.pe

Nombre del Participante
(En letras de imprenta)

Firma del Participante
Fecha



Apéndice D.

Asentimiento informado

Estimado estudiante:

Mi nombre es Clara Elvira Ramos Panduro, estudiante del 3° ciclo de la Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Actualmente me encuentro realizando una investigación que será sustento de mi tesis de Maestría en Cognición, Aprendizaje y Desarrollo.

El objetivo de este estudio es conocer la importancia de las aspiraciones en la vida, su relación con la elección de carrera y el desarrollo de la identidad vocacional (proceso que construimos a lo largo de nuestra vida), así como el rol que desempeña la orientación futura en este proceso de construcción.

Asesora y supervisa esta investigación la Doctora Dora Herrera, Profesora Principal del Departamento de Psicología de la PUCP. Si accedes a participar en este estudio, te pediremos por favor responder la siguiente ficha.

La participación es estrictamente voluntaria y la información que se recoja no identificará a los colaboradores, será anónima y no se usará para ningún otro propósito fuera de los alcances de esta investigación o publicaciones académicas.

Si tienes alguna duda sobre este estudio, puedes hacer preguntas a la siguiente dirección electrónica a19826090@pucp.edu.pe y si existiera alguna consulta sobre el procedimiento ético, no dudes en remitirla a la OEITIIC de la PUCP a la siguiente dirección oetiic.secretariatecnica@pucp.edu.pe. Si deseas interrumpir tu participación en cualquier momento puedes hacerlo sin que ello te perjudique de algún modo.

Desde ya agradezco tu participación,

Clara Ramos
Código PUCP: **19826090**

Marca con una X su respuesta:

Entiendo y me queda claro que es voluntario, anónimo y que puedo
Entendido y me queda claro que es voluntario, anónimo y que puedo retirarme en cualquier momento sin que esto me perjudique de alguna manera.

Acepto participar

No acepto participar.

Te agradezco dejar la ficha. (Según sea la modalidad virtual o presencial se recogerá)

Apéndice E.

Ficha de datos generales

INSTRUCCIONES:

Marca con una (X) según corresponda, la alternativa correcta o completa el espacio en blanco

1. EDAD :

2. SEXO:

Masculino ()

Femenino ()

3- GRADO:

Cuarto ()

Quinto ()

4- ¿Ya has elegido la carrera que quieres estudiar? (SI)
(NO)

5- Si marcaste (SI) ¿Cuál es la carrera que has decidido estudiar?

.....
6- ¿Por qué te gustaría estudiar esa carrera?

.....
.....

