



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AUTOEFICACIA GENERAL E
INDIFERENCIA VOCACIONAL EN
ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO
DE SECUNDARIA DE DOS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE
LIMA METROPOLITANA

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

LORENA GERMANY MAURTUA

LIMA- PERÚ

2024



UNIVERSIDAD PERUANA
CAYETANO HEREDIA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA

AUTOEFICACIA GENERAL E
INDIFERENCIA VOCACIONAL EN
ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO
DE SECUNDARIA DE DOS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE
LIMA METROPOLITANA

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

LORENA GERMANY MAURTUA

LIMA - PERÚ

2024

MG. NADIA TOLEDO CH.

Resumen de coincidencias

18 %

1	repositorio.upch.edu.pe	2 %
2	accedacris.ulpgc.es	1 %
3	repositorio.ucv.edu.pe	1 %
4	www.researchgate.net	1 %
5	hdl.handle.net	1 %
6	repositorio.usmp.edu.pe	1 %
7	docplayer.es	1 %
8	nsworks.nova.edu	1 %
9	aidipe2017.aidipe.org	<1 %
10	repositorio.autonomia.e...	<1 %
11	Entregado a Universida...	<1 %

AUTOEFICACIA GENERAL E INDIFERENCIA VOCACIONAL EN ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO DE SECUNDARIA DE DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LIMA METROPOLITANA

INFORME DE ORIGINALIDAD

18 %

INDICE DE SIMILITUD

18 %

FUENTES DE INTERNET

5 %

PUBLICACIONES

7 %

TRABAJOS DE ESTUDIANTE

MG. NADIA TOLEDO CH.

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.upch.edu.pe	2 %
2	accedacris.ulpgc.es	1 %
3	repositorio.ucv.edu.pe	1 %
4	www.researchgate.net	1 %
5	hdl.handle.net	1 %

MIEMBROS DEL JURADO

Mg. Julia Roxana Calderón Calderón

Presidente

Mg. Mónica Elvira Velasco Taipe

Vocal

Lic. Gabriela Montes Herrera

Secretaria

ASESOR DE TESIS

Mg. Nadia María Margarita Toledo Choquehuanca

DEDICATORIA

A mis padres, quienes confiaron, siempre,
en mis capacidades para terminar esta investigación.

A mi abuela Etelvina. Por el sueño
de verme realizada profesionalmente.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo sería impensable sin el apoyo de muchas personas.

A mi familia, Dora y Christian, y mi abuela Etelvina, por siempre valorar mis logros y empujarme a ser resiliente ante la adversidad.

A Arantxa, mi mejor amiga desde el colegio, por la comprensión y el soporte siempre.

A mi novio, Franco, por la paciencia, el apoyo, la comprensión y los constantes ánimos en la etapa final de sustentación.

A Carolina Florez, mi psicoterapeuta, por ser soporte en todo momento.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN..... 1

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... 3

1. Identificación del Problema3

2. Justificación e Importancia del Problema5

3. Limitaciones de la Investigación.....8

4. Objetivos de la Investigación8

4.1 Objetivo General.....8

4.2. Objetivos Específicos..... 8

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....10

1. Aspectos Conceptuales10

1.1. Adolescencia..... 10

1.1.1. Características del Adolescente en el Ámbito Educativo.....11

1.2. Autoeficacia..... 12

1.2.1. Características de la Autoeficacia..... 13

1.2.2. Revisión Histórica de la Autoeficacia.....14

1.2.3. Teorías Explicativas de la Autoeficacia..... 16

1.2.3.1. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura.16

1.2.3.1.1. Formación de la autoeficacia.19

1.2.3.2. Modelo de Autoeficacia por Gebauer, McElvany, Bos, Köller y Schöber.....	20
1.2.3.3. Modelo de Autoeficacia de Zysberg y Schwasbsky.	22
1.3. Indiferencia Vocacional.....	24
1.3.1. Concepto de Vocación.....	24
1.3.2. Factores Externos que Influyen Sobre la Orientación Vocacional..	26
1.3.3. Modelos de Toma de Decisiones dentro de la Orientación Vocacional y Profesional.....	28
1.3.3.1. Teoría Social Cognitiva del Desarrollo de Carrera por Lent.	30
1.3.3.2. Modelo de Toma de Decisiones Vocacionales por Jiang.....	32
1.3.3.3. Modelo de Interés Vocacional y Estereotipos de Género en Mujeres de Educación Secundaria por Santana, Ruiz y Feliciano.....	34
1.3.3.4. Teoría de la Indiferencia Vocacional D’ Orazio, D’ Anello, Escalante, Benitez, Barreat y Esqueda.	36
2. Investigaciones.....	38
2.1. Antecedentes Nacionales.....	38
2.2. Antecedentes Internacionales.....	41
3. Hipótesis.....	47
3.1. Hipótesis General.....	47
3.2. Hipótesis Específicas.....	48
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	49
1. Tipo y Diseño de Investigación	49
2. Población y Muestra.....	49

2.1. Población.....	49
2.2. Muestra.....	50
2.3. Criterios de Inclusión.....	50
2.4. Criterios de Exclusión.....	50
2.5. Variables.....	51
2.5.1. Autoeficacia General.....	51
2.5.1.1 Definición Conceptual.	51
2.5.1.2. Definición Operacional.	51
2.5.1.3. Operacionalización de la variable autoeficacia general.	51
2.5.2 Indiferencia Vocacional.....	52
2.5.2.1. Definición Conceptual.	52
2.5.2.2. Definición Operacional.	52
2.5.2.3. Operacionalización de la variable indiferencia vocacional.....	52
3. Instrumentos.....	53
3.1. Escala de Autoeficacia General.....	53
3.1.1. Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia General... 54	
3.2. Escala de Indiferencia Vocacional (ANOMIDI).....	54
3.2.1 Propiedades Psicométricas de la Escala de Indiferencia Vocacional.....	55
4. Procedimiento	55
5. Plan de Análisis de Datos.....	56
6. Consideraciones Éticas	56
CAPÍTULO IV: RESULTADOS.....	58

1. Resultados del Objetivo General.....	59
2. Resultados de los Objetivos Específicos.....	60
CAPÍTULO V: DISCUSIÓN.....	67
CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES.....	74
RECOMENDACIONES.....	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	76
ANEXOS	

RESUMEN

La presente investigación determinará la relación entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos Instituciones Educativas Privadas de Lima Metropolitana. El estudio estuvo conformado por 110 adolescentes entre hombres y mujeres. Se empleó un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, corte transversal y alcance descriptivo-correlacional. Para la recolección de datos se utilizaron de instrumentos la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Indiferencia Vocacional (ANOMINDI). El resultado principal indica una relación negativa considerable ($r = -0,506$) entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional. Esto respalda la hipótesis de que a mayor autoeficacia general menor indiferencia vocacional; además se encontró una relación específica entre la autoeficacia y la dimensión de indiferencia académica ($r = -0,384$), desinterés profesional ($r = -0,420$), y hedonismo ($r = -0,378$). Estos hallazgos sugieren que la autoeficacia es un factor importante en la elección de una vocación. Además, se realizó la validez lingüística de la Escala de Indiferencia Vocacional (ANOMINDI), para facilitar futuros estudios en el contexto peruano.

Palabras Clave: autoeficacia general, indiferencia vocacional.

ABSTRACT

This research aims to determine the relationship between general self-efficacy and vocational indifference in fourth and fifth-grade high school students from two private educational institutions in Metropolitan Lima. The study included 110 adolescents of both genders. A quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional design, and descriptive-correlational scope was employed. Data collection utilized the General Self-Efficacy Scale and the Vocational Indifference Scale (ANOMINDI) as instruments. The main result indicates a significant negative relationship ($r = -0.506$) between general self-efficacy and vocational indifference. This supports the hypothesis that higher general self-efficacy is associated with lower vocational indifference. Furthermore, a specific relationship was found between self-efficacy and the dimensions of academic indifference ($r = -0.384$), professional disinterest ($r = -0.420$), and hedonism ($r = -0.378$). These findings suggest that self-efficacy is an important factor in vocational choice. Additionally, the linguistic validity of the Vocational Indifference Scale (ANOMINDI) was conducted to facilitate future studies in the Peruvian context.

Keywords: general self-efficacy, vocational indifference

INTRODUCCIÓN

La adolescencia constituye un periodo durante el cual los individuos experimentan diversos procesos biológicos, psicológicos y sociales en su preparación para la adultez. Los desafíos vinculados a estos cambios pueden intensificarse durante la selección, exploración y planificación de una carrera, configurando un estresor psicológico (Michael, 2019). En el Perú, existe una alta tasa de jóvenes, entre 15 a 29 años, que no estudian ni trabajan por sentirse desvinculados, desmotivados y sin deseos de laborar a futuro, según el Instituto de Economía y Desarrollo Empresarial (IEDEP, 2022). Sin embargo, esta realidad se repite en muchos otros contextos, por lo que el Centro de Investigaciones Psicológicas (CIP) de la Universidad de Los Andes, Venezuela, teorizó el concepto de Indiferencia Vocacional.

En este sentido, se sostiene que la orientación vocacional no solo es influenciada por factores culturales, personales y contextuales tales como el estatus socio económico, el sexo, las relaciones interpersonales, etc. (Zysberg, L. & Schawbsky, N., 2021) sino que a medida que se construye a lo largo de la vida, es primordial tomar en cuenta la formación de factores psicológicos protectores como la autoestima, el autoconocimiento y el desarrollo de la autoeficacia (García García-Botero et al., 2022). El término Autoeficacia se entiende, desde la teoría socio cognitiva de Albert Bandura, como la creencia de las personas sobre sus propias capacidades, permitiéndoles enfrentarse a los retos de la vida cotidiana. De esta manera, dicho juicio impacta sobre la motivación y moldea la toma de decisiones para obtener determinados tipos de resultados frente a cualquier situación que se presente (Waddington, 2023).

En este estudio se tiene como objetivo analizar la relación entre la autoeficacia general y la apatía vocacional en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria en dos colegios de Lima Metropolitana, para lo cual se ha definido una estructura en cinco capítulos.

El primer capítulo proporciona una comprensión inicial del problema, que será abordado en el estudio, al mismo tiempo que explica las razones y la relevancia que respaldan la realización de esta investigación. Además, presenta las limitaciones y los objetivos del estudio. Cabe mencionar que cada objetivo específico analiza la relación entre las dimensiones de Indiferencia vocacional y la autoeficacia general, así como las variaciones que puedan existir dentro de cada variable según el sexo. Para finalizar, se realiza la validez lingüística de la Escala de Indiferencia Vocacional.

El segundo capítulo expone el marco teórico que contiene la definición de las variables de estudio y sus características, así como las investigaciones nacionales e internacionales en torno al problema de investigación. También abarca las definiciones conceptuales y operacionales de las variables, para, finalmente, concluir con la hipótesis

El tercer capítulo refiere a las características metodológicas, en las que se especifica el nivel, el tipo y el diseño para la presente investigación. Además, se detalla la población, la muestra y el método de muestreo empleado junto a los criterios de selección. En este apartado se expone la ficha técnica de cada instrumento con sus propiedades psicométricas. Así también, se explica el procedimiento, las consideraciones éticas y, por último, el plan de análisis de datos.

Enseguida se exponen los resultados descritos en términos estadísticos e interpretados según los objetivos y las hipótesis del estudio. Y, finalmente, se establece una breve discusión contrastando con los antecedentes.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Identificación del Problema

La adolescencia, como período de transición y maduración, plantea desafíos significativos para los jóvenes en la fase final de la educación secundaria. Uno de los retos más relevantes y a menudo, angustiantes, es la inevitable toma de decisiones respecto a su profesión o vocación. Esta elección es altamente significativa pues influye en su trayectoria futura. Ante ella, se espera que los adolescentes demuestren madurez, un autoconocimiento de sus habilidades, claridad sobre sus metas, y los conocimientos y destrezas necesarios para enfrentar las exigencias de la educación superior (Pucci, 2018).

Esta preocupación se acentúa considerando las estadísticas del año 2017, donde alrededor de 1.5 millones de jóvenes peruanos, representando el 19.2% de la población entre 15 y 29 años, se encontraban en situación de "NINIS" (ni estudian ni trabajan). Datos más recientes, como los del 2022, sugieren que el 18.2% de los jóvenes de dicho rango permanecen aún en esta categoría, según la Encuesta Nacional de Hogares (ENAHO) analizada por el Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (MTPE) en 2023. Este fenómeno afecta principalmente a las poblaciones de Lima, Callao y Lambayeque, con mayor incidencia en el sexo femenino.

La evolución de esta problemática revela un aumento del 63.8% en los NINIS de 2020 (dada la pandemia de la COVID-19), en comparación con el año anterior, aunque, en 2021, esta cifra disminuyó en un 5%. Disminución influenciada por la flexibilidad en las restricciones gubernamentales y la recuperación económica. La concentración de los NINIS en zonas urbanas con más del 70% proveniente de sectores socioeconómicos medios y altos, destaca la inactividad total, la carencia de motivación

y el desinterés por buscar empleo entre los jóvenes. Siendo así que, en el 2018, un 3.5% de la población NINI expresó el deseo de trabajar, pero no llevó a cabo una búsqueda activa debido a la creencia de que no cumplirían con los requisitos del mercado laboral (MTPE, 2023). Además, el mismo año, se registró que sólo el 20% de graduados de la etapa escolar decidieron continuar con estudios universitarios o en institutos, ya que carecían de un proyecto a futuro como consecuencia de problemas familiares, salud, falta de orientación psicológica adecuada o dificultades económicas (INEI, 2018). En el 2022, los NINIS no experimentaron una reducción significativa a pesar de contar con recursos como el internet (MTPE, 2023), siendo motivo de preocupación la considerable cantidad, ya que tras la pandemia se dispuso un mayor acceso a las tecnologías.

En el contexto de la orientación vocacional, Messing (2007) identificó un conjunto de actitudes que los jóvenes pueden manifestar: apatía, desmotivación, desconexión emocional y falta de interés. A partir de lo observado, el Centro de Investigaciones Psicológicas (CIP) de la Universidad de Los Andes en Venezuela formuló la existencia de un Síndrome de Indiferencia Vocacional. Este síndrome se caracteriza por la presencia de elementos como la incertidumbre, la ausencia de la búsqueda activa de información y el desinterés.

En medio de este contexto se hace evidente la importancia de explorar los factores intrínsecos que influyen en las decisiones de carrera de los adolescentes, particularmente la autoeficacia. Esta, definida como la creencia constante en la capacidad para gestionar desafíos y tensiones cotidianas, es crucial, pues se trata de un mecanismo autoevaluativo que influye en la percepción sobre nosotros mismos y nuestras habilidades (Schunk & Di Benedetto, 2020). En efecto, las expectativas de autoeficacia tienen un impacto directo en el nivel de esfuerzo, motivación y persistencia

que se aplican sobre las actividades que elegimos, lo que a su vez aumenta la probabilidad de alcanzar las metas propuestas. Dicho proceso si bien se repite a lo largo de toda la vida, se manifiesta más hacia el final de la adolescencia, o al inicio de la adultez, dado que se ajustan a las exigencias relacionadas con la elección de una profesión (Sepúlveda, Turra y Zavala, 2017).

Por ende, se plantea la necesidad de estudiar la relación entre la autoeficacia y la indiferencia vocacional en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria en Lima Metropolitana, ya que se encuentran por iniciar la educación universitaria, técnica o la inserción laboral. Dado el potencial impacto de la autoeficacia en la toma de decisiones vocacionales y la preocupante persistencia de jóvenes NINIS, comprender esta relación puede proporcionar valiosas perspectivas para intervenir y reducir las cifras de inactividad en la población juvenil del país. En consecuencia, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la relación entre la autoeficacia y la indiferencia vocacional en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana?

2. Justificación e Importancia del Problema

El presente estudio surge debido a la preocupación por 1.3 millones de jóvenes peruanos que no estudian ni trabajan, categoría conocida como NINIS. El Instituto Peruano de Economía (2019) señala que las causas de este grupo se deben a factores como temor al fracaso, falta de motivación, carencia de metas, de reglas, y ausencia de apoyo familiar. Por otro lado, actualmente se cuenta con pocas investigaciones sobre factores psicológicos o socioemocionales que puedan influir en el proceso de elección de vocación. Únicamente se señalan los informes emitidos por el Ministerio de Educación y Trabajo a través de las encuestas ENAHO pertenecientes al Instituto

Nacional de Estadística e Informática, las cuales relacionan esta problemática con factores económicos y políticos. Surge entonces la inquietud de investigar si la falta de interés vocacional en adolescentes a punto de completar su educación secundaria se debe a la disminución de su autoeficacia.

La elección de estas variables se respalda con investigaciones de otros países que han examinado la relación entre la autoeficacia y los intereses vocacionales (Michael, 2019). Estas investigaciones sugieren que las creencias de autoeficacia pueden predecir el desarrollo de los intereses vocacionales. Afirmación basada en la idea de que la autoeficacia, primero definida por Bandura, es un indicador más preciso para las elecciones de carrera cuando las personas tienen expectativas positivas sobre los resultados que pueden lograr en una variedad de campos profesionales (Waddington, 2023).

En ese marco, la presente investigación es importante debido a los aportes que generará. En un primer lugar, el aporte social de esta investigación: por medio de los resultados, se pretende que los centros educativos centren su atención en la mejora de la educación y en trabajar sobre la importancia de la autoeficacia escolar, con el fin de que el educando pueda hacer frente a los retos futuros. Además, generar conciencia y mayor interés en este tipo de investigaciones en colegios de los sectores más necesitados a nivel nacional. Esto con el objetivo de poder determinar el grado de autoeficacia que poseen los alumnos, en donde se realice un análisis por sexo, ya que como sugiere la investigación de Ponce (2017), existen diferencias entre varones y mujeres sobre la valoración de su autoeficacia en colegios estatales de provincias. De esta manera se puede contribuir a solucionar brechas de desigualdad de género desde la educación.

En segundo lugar, el valor práctico de esta investigación apunta a reducir los índices de NINIS en Perú, ya que constituyen una población vulnerable al aislamiento social dadas las dificultades que enfrentan para insertarse en el mundo laboral o conseguir empleo adecuado. Además, se tiene presente que estos jóvenes poseen mayor factor de riesgo de caer en la delincuencia como una forma de sustento económico o estar expuestos a diversos tipos de violencia. Así, con los resultados obtenidos se pueden incluir estrategias para desarrollar las creencias de autoeficacia ante la toma de decisiones en los diversos programas vocacionales.

En tercer lugar, el aporte teórico del presente estudio radica en que Perú ha realizado escasas investigaciones sobre el tema. De comprobarse una correlación entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional, se podría prestar la debida atención a esta nueva y valiosa variable, junto a la definición de un nuevo concepto para la psicología, que sea tomada en cuenta durante la formación educativa desde las primeras etapas escolares. Por otro lado, dichos resultados servirán como base para futuras investigaciones que relacionen la autoeficacia con la indiferencia vocacional en toda clase de institución educativa de nuestro país, ya sean colegios, universidades, institutos técnicos, etc. De este modo se rescata un sustento teórico para futuras investigaciones en el ámbito de la psicología educativa.

Finalmente, el aporte metodológico de esta investigación consiste en la validación lingüística de la Escala de Indiferencia Vocacional (ANOMINDI), contribuyendo a la validación de un instrumento para medir este fenómeno en Perú.

3. Limitaciones de la Investigación

- a) Se trabajó con toda la población de alumnos de cuarto y quinto de secundaria de dos colegios, por lo que los resultados de la investigación son generalizables sólo para dichas instituciones.
- b) Escasos antecedentes a nivel nacional. No existen investigaciones que traten sobre el tema en el Perú refiriéndose a la variable indiferencia vocacional, debido a su novedad.
- c) Se superó, en esta investigación, la limitación de que el instrumento que mide Indiferencia Vocacional “ANOMINDI” no estaba validado.

4. Objetivos de la Investigación

4.1 Objetivo General

Determinar la relación entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.

4.2. Objetivos Específicos

- Determinar la relación entre la autoeficacia general y la dimensión indiferencia académica en estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria de ambas instituciones.
- Determinar la relación entre la autoeficacia general y la dimensión desinterés profesional en los dos centros.
- Determinar la relación entre la autoeficacia general y la dimensión hedonismo en el grupo de estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria referido.
- Comparar la autoeficacia general y la indiferencia vocacional según sexo en la población estudiada.

- Determinar la validez lingüística mediante el método de jueces, utilizando el estadístico V de Aiken, de la escala de Indiferencia Vocacional (ANOMINDI) con la población propuesta en la tesis.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

1. Aspectos Conceptuales

1.1. Adolescencia

La adolescencia puede dividirse en dos momentos. La temprana, que abarca desde los 10 años a los 13, la adolescencia media, de los 14 a los 16 años y la adolescencia tardía desde los 17 pudiendo extenderse hasta la culminación del desarrollo físico y sexual (UNICEF, 2017). Para esta investigación se hablará solo de la segunda etapa, la adolescencia media, en donde el cerebro continúa desarrollándose y reorganizándose, aumentando principalmente el pensamiento analítico y reflexivo. En este periodo se adquiere una mayor seguridad y una comprensión más definida de la identidad y del propio punto de vista, aumentando la temeridad y la audacia. Debido a ello se pueden presentar diversos conflictos psicosociales con algunos riesgos como el consumo excesivo de alcohol y drogas, la depresión, o trastornos alimentarios tales como la anorexia y bulimia. Sin embargo, lo más destacable es que, en este periodo, se desarrolla una fase de ideales y promesas, ya que los adolescentes ingresan al mundo del trabajo o de la educación superior, participando activamente en la configuración de la sociedad que los rodea (UNICEF, 2017).

1.1.1. Características del Adolescente en el Ámbito Educativo. En la actualidad, más del 80% de los 1.500 millones de jóvenes en el mundo, con edades comprendidas entre los 10 y 24 años, residen en países en desarrollo. Esto implica que cualquier cambio, positivo o negativo, en la sociedad tiene repercusiones directas en la vida de los adolescentes. Estos jóvenes actúan como un reflejo de la sociedad que los rodea, y es evidente que tanto el entorno como la estructura familiar han experimentado transformaciones significativas en las sociedades contemporáneas. Estos jóvenes son consumidores activos de las últimas tendencias en moda y tecnología, adoptando nuevas formas de entretenimiento y ocio. La cultura del ocio, el hedonismo y el egocentrismo han llegado a reemplazar en gran medida el valor del esfuerzo personal. Las dinámicas en el hogar también han experimentado cambios, manifestándose en comportamientos como el aislamiento y la creciente influencia de las redes sociales (Buschiazzo, 2023).

La adolescencia es un periodo crítico, de transición y maduración. En la sociedad contemporánea, se espera que los adolescentes tomen una de las decisiones más importantes de su vida entre los 15 y 17 años: la elección de su carrera universitaria. En esta etapa, se espera que los adolescentes, que ya no son considerados niños sino adultos, tomen decisiones “correctas” para asegurar un futuro exitoso (Palacios, 2019). En este contexto, los adolescentes contemporáneos, nacidos entre 2003 y 2007, crecen en un entorno tecnológico avanzado, donde las redes sociales son la principal fuente de información y comunicación. En esta generación, la educación promueve la virtualización y el trabajo desde casa, y ofrece más oportunidades de estudio y trabajo para ambos sexos, en comparación con las generaciones anteriores (Pucci, 2018).

Este período crucial a menudo se caracteriza por los miedos y fantasías asociados con el inicio de la vida universitaria. Los temores comunes incluyen tomar

decisiones equivocadas al elegir una carrera, no completarla, sentirse fracasado o decepcionar a los padres que hacen grandes sacrificios económicos. Además, la inseguridad al enfrentar la independencia debido a la falta de conocidos o la sensación de inferioridad en comparación con otros jóvenes también son preocupaciones comunes. Estos temores pueden manifestarse con sentimientos de angustia o ansiedad, y tienen el potencial de obstaculizar el interés por una carrera o empleo. En algunos casos, pueden incluso resultar en somatizaciones o trastornos de ansiedad hacia el final del último año escolar. Sin embargo, las charlas o talleres vivenciales sobre carreras y universidades pueden aliviar estos síntomas al proporcionar más información al adolescente y aumentar su confianza (Pucci, 2018).

1.2. Autoeficacia

La autoeficacia es un concepto que se centra en la evaluación que realiza un individuo sobre su capacidad para llevar a cabo con éxito una acción en cada situación. Waddington (2023) lo configura como las evaluaciones que las personas hacen acerca de su capacidad para planificar y llevar a cabo acciones necesarias para alcanzar ciertos niveles de rendimiento. Un aspecto esencial para comprender es que el concepto se relaciona con las creencias acerca de las habilidades percibidas o la ausencia de estas para llevar a cabo una tarea específica, y no se refiere a las habilidades o desempeño real del individuo. El interés inicial en la autoeficacia surgió con el desarrollo de teorías cognitivas sociales en las que se entiende a los individuos como agentes activos que controlan sus propias elecciones y comportamientos.

Así, la autoeficacia para Albert Bandura, psicólogo canadiense, pionero en la teoría socio cognitiva, es definida como el juicio que realiza una persona basándose en su habilidad para realizar una tarea en un campo determinado. Su desarrollo tiene lugar a lo largo de los distintos períodos de la vida, influenciado por el entorno, las

interacciones sociales y las respuestas a estas, evolucionando de acuerdo con dichos factores (Bandura, 1986).

En este sentido, Wyatt (2018) resalta que, aunque las fuertes creencias en la autoeficacia pueden ayudarnos a enfrentar desafíos y mantenernos comprometidos con nuestras metas, niveles bajos pueden tener el efecto contrario, generando comportamientos de evitación y sentimientos negativos que pueden afectar no solo al rendimiento, sino también a nuestro bienestar

1.2.1. Características de la Autoeficacia. Según Covarrubias y Mendoza (2013) citado por Carrasco (2017), la autoeficacia se caracteriza por ser:

- Dinámica, ya que se desarrolla a través de las experiencias personales. Lo que significa que la percepción de la propia autoeficacia puede cambiar con el tiempo, ya sea aumentando o disminuyendo.
- Cíclica, ya que involucra elementos que están interconectados. Por ejemplo, una persona puede ser tanto el resultado como el impulsor de diversas situaciones.
- Multidimensional, abarcando una variedad de procesos psicológicos fundamentales que incluyen motivaciones, aspectos cognitivos, emocionales y de toma de decisiones.
- Específica, dado que dependerá de la característica de la tarea y no se aplica de manera general a todas las actividades que una persona quiera emprender. Su nivel de autoeficacia varía según el ámbito y el contexto de la tarea.
- Permeable, lo que significa que está sujeta a cambios. Las modificaciones en las circunstancias pueden fortalecer o debilitar la autoeficacia de una persona.

1.2.2. Revisión Histórica de la Autoeficacia. El término autoeficacia ha sido estudiado durante muchos años, tomando como partida la segunda revolución cognitiva, en donde se deja de lado el paradigma conductista y cobra importancia la interacción de tres factores: personales, comportamentales y ambientales. De este modo Bandura a finales de los años 70, propone la Teoría de la Autoeficacia, haciendo énfasis en los juicios de las personas sobre sus propias capacidades para determinar el éxito en tareas determinadas.

Años más tarde, Olaz señala la importancia de las experiencias anteriores del sujeto y su interpretación en la formación de creencias sobre nuestras capacidades. Es decir, él considera que las personas emiten un juicio, que puede ser positivo o negativo, sobre los resultados obtenidos ante determinada tarea o reto y, dependiendo de estas valoraciones, la persona construye la percepción sobre sus propias capacidades (Velásquez, 2012).

Posteriormente, otros autores indican que la percepción de eficacia también está influenciada por el tipo de tarea en la que estamos capacitados y provistos de realizar (Velásquez, 2015). En otras palabras, la persona debe haberse preparado antes para rendir en el tipo de tarea o reto que va a realizar. En este sentido, es necesario que el sujeto posea las habilidades reales y el conocimiento de la actividad, además de considerarse capaz de realizarla (Olaz, 2001). Es entonces que la autopercepción de nuestras capacidades va a estar afectada por la relación entre creencias o sentimientos internos y la probabilidad de actuación externa.

En este marco, Tejada y Olaz (2005) añaden que en estas creencias también interfieren los procesos de pensamiento, la motivación y los aspectos afectivos y fisiológicos para afrontar la toma de decisiones frente a actividades retadoras. Por ejemplo, algunas veces, cuando se va a sustentar una tesis, nos pasa que comenzamos

con dolores de cabeza o náuseas, presión en el pecho (síntomas de ansiedad) y esto conlleva a pensar que no seremos capaces de exponer o no saldremos victoriosos frente a la situación, llevándonos a abandonar, postergar o bloquearse.

Históricamente, se ha asociado el término de autoeficacia en diferentes ámbitos: rendimiento escolar, percepciones de enfermedades, temas profesionales, capacidades físicas, entre otras. Sin embargo, el concepto de autoeficacia cobra mayor relevancia si se toma de manera general para explicar comportamientos o conductas diversas que suceden en la vida cotidiana de las personas.

La teoría de la autoeficacia es principalmente asociada con Albert Bandura. A lo largo del tiempo se han desarrollado diversas investigaciones y enfoques sobre autoeficacia; sin embargo, no hay una cantidad delimitada de teorías sobre esta variable, ya que el concepto mismo ha sido objeto de desarrollo y expansión a través de una diversidad de teorías independientes. Siendo la teoría original de Bandura aplicada y refinada en diversas disciplinas. Así, las variadas investigaciones, aplicaciones y desarrollos han ampliado la comprensión de la autoeficacia en diferentes contextos como:

- a. Autoeficacia en la educación: cómo las creencias de los estudiantes sobre sus capacidades afectan a su rendimiento académico.
- b. Autoeficacia en la salud: cómo la creencia en la capacidad para mantener comportamientos saludables afecta la adopción de hábitos sanos.
- c. Autoeficacia en el trabajo: cómo las creencias de los empleados en sus habilidades afectan el bienestar individual y el desempeño laboral.
- d. Autoeficacia en el deporte: cómo la creencia en la propia habilidad para realizar un deporte específico influye en el rendimiento atlético.

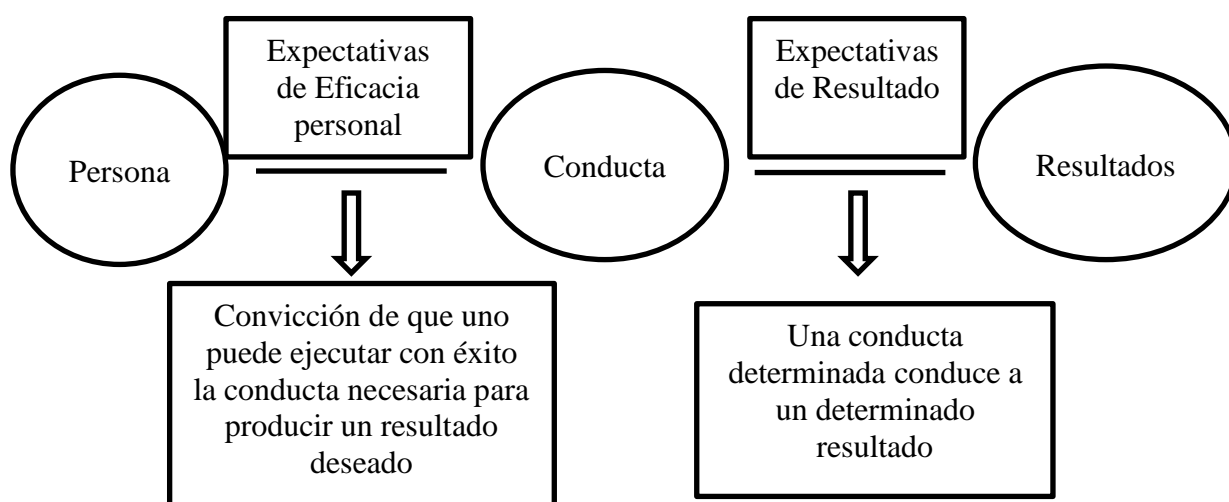
1.2.3. Teorías Explicativas de la Autoeficacia.

1.2.3.1. Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura. Bandura introdujo el concepto de autoeficacia en 1977 como parte de su Teoría del Aprendizaje Social. Este concepto se propuso para conocer el impacto de las creencias sobre los resultados en el aprendizaje, en el rendimiento académico, en la elección vocacional y profesional, así como en la motivación para aprender según Barahona (2014) citado por Carrasco (2017). Según Bandura, existe un proceso cognitivo mediante el cual las personas ajustan su comportamiento y motivación.

Es fundamental señalar que Bandura divide la autoeficacia en dos tipos de expectativas (ver Figura 1): la expectativa de autoeficacia percibida y la expectativa de resultado. En la perspectiva del autor, la expectativa de eficacia implica la certeza de que uno puede ejecutar con éxito la conducta necesaria para producir consecuencias, mientras que la expectativa de resultado se refiere a la evaluación que una persona realiza sobre cómo una determinada conducta le llevará a resultados específicos. Bandura concede mayor importancia a las expectativas y su eficacia en el pensamiento autorreferente ya que es la percepción de la autoeficacia la que influirá en la decisión para iniciar una conducta, la cantidad de esfuerzo que se invertirá en ella, el desempleo presente y futuro, así como las respuestas emocionales que se experimentarán (Cangahuala, 2021).

Figura 1

Expectativa de Eficacia vs. Expectativa de Resultados.



Nota. La figura representa los dos tipos de autoeficacia propuestos por Bandura (1977) y cómo impacta en la conducta y los resultados. Elaboración propia.

Dentro de los procesos implicados en la autoeficacia, se mencionan cuatro, según Bandura (1997): cognitivos, motivacionales, afectivos, y, procesos de selección y elección de conductas (Pajuelo, 2021).

- En cuanto a los *procesos cognitivos*, Bandura sostiene que las metas personales se fijan en base a la propia estimación de las capacidades. Por lo que las personas tienden a evitar y descartar acciones que perciben como imposibles de realizar y se esfuerzan en llevar a cabo aquellas que creen poder culminar con éxito. Aquellas personas con una alta autoeficacia tienden a ver las situaciones de manera positiva, fomentando el desarrollo de nuevas habilidades y estando dispuestas a experimentar. Esto resulta en el aumento de su competencia y productividad personal, lo que significa que buscan constantemente crecer y dominar una amplia variedad de situaciones y tareas. Además, estas personas tienden a tener mejor enfoque en la tarea, emplear un pensamiento analítico efectivo y lograr un alto nivel de desempeño. Por el contrario, aquellos individuos que dudan de su propia eficacia tienden a ver las situaciones como desafíos

difíciles de superar y, muchas veces, de modo amenazantes. Esto hace que eviten escoger entornos que podrían beneficiarles en el futuro, siendo conformistas, temerosos y con pocas aspiraciones por adquirir habilidades nuevas.

- En lo que refiere a *procesos motivacionales*, se menciona que la percepción de autoeficacia juega un papel crucial en la motivación al influir en las metas que una persona elige, la cantidad de esfuerzo que está dispuesta a invertir, la duración de su persistencia frente a desafíos y su capacidad para enfrentar el fracaso. Se destaca que los logros deben dirigirse directamente hacia la experiencia subjetiva de mejorar la propia ejecución o dominar la tarea, en lugar de enfocarse en la comparación social.
- Sobre los *procesos afectivos*, se indica que aquellas personas con autoeficacia percibida muy baja exageran la magnitud de sus deficiencias y dificultades provocándose estrés. Por el contrario, las que poseen una percepción muy alta se sienten estimulados por aquellos obstáculos que requiere mayor esfuerzo, centran la atención en las demandas que el problema en sí solicita y adecuan mejor su nivel de activación.
- Finalmente, en los procesos de selección y elección de conductas, se señala que la percepción de autoeficacia tiene un impacto en las actividades que las personas eligen realizar y en los entornos que prefieren. Ya nos referimos en lo cognitivo a que una baja autoeficacia percibida tiende a evitar tareas y situaciones desafiantes que van más allá de sus potencialidades, ocasionando un enfoque en sus debilidades y obstáculos, viendo los resultados únicamente desde un ángulo negativo. Además, tienden a desmoralizarse fácilmente, abandonar la tarea rápidamente y les toma un tiempo considerable recuperar su sensación de eficacia después de enfrentar el fracaso. En contraste, las personas con una autoeficacia alta perciben las situaciones difíciles como desafíos en lugar de amenazas, optan por tareas más complejas y muestran un compromiso más fuerte. Estos últimos mantienen un fuerte sentido de determinación.

1.2.3.1.1. Formación de la autoeficacia. Bandura sostiene que las creencias de autoeficacia se forman a partir de cuatro fuentes de información: logros prácticos, experiencias observadas en otros, persuasión verbal y el estado fisiológico (Olaz, 2003, citado por Abrahan, 2020):

- Los logros prácticos representan la principal fuente de información sobre la autoeficacia pues se basan en experiencias reales de competencia, según Bandura (1987). Experimentar el éxito de manera repetida en ciertas tareas tiende a fortalecer la percepción positiva de la autoeficacia, mientras que los fracasos reiterados tienden a debilitarla, especialmente cuando dichos fracasos no pueden atribuirse a la falta de esfuerzo o a factores externos.
- En cuanto a la experiencia vicaria, se sugiere que cuando las personas observan a otros tener éxito en la realización de ciertas actividades, ya sea en la vida real o imaginándolo, pueden comenzar a creer que también tienen las habilidades necesarias para desempeñarse igual de bien. Esta fuente de autoeficacia cobra importancia especialmente cuando las personas tienen un conocimiento limitado de sus propias capacidades o tienen poca experiencia en la tarea en cuestión. La experiencia vicaria implica que las personas comparan sus propias destrezas con las de los demás, y estas comparaciones pueden tener un fuerte impacto en cómo perciben su propia eficacia. No obstante, la influencia de estas competencias dependerá de cuánto se perciba que las habilidades propias se asemejan a las del modelo.
- La persuasión verbal también desempeña un papel relevante en la autoeficacia, sobre todo en individuos que ya cuentan con un alto nivel de confianza en sus habilidades y solo necesitan un estímulo adicional para esforzarse y alcanzar el éxito. Sin embargo, es importante destacar que esta fuente de información suele ser más efectiva en reducir la percepción de autoeficacia que en fortalecerla o aumentarla.

- La cuarta fuente se relaciona con el estado fisiológico del individuo. Algunas respuestas pueden ser percibidas por las personas como signos de su propia ineptitud. En general, las personas suelen interpretar niveles altos de ansiedad como evidencia de vulnerabilidad y, por lo tanto, como señales de un rendimiento insatisfactorio.

1.2.3.2. Modelo de Autoeficacia por Gebauer, McElvany, Bos, Köller y Schöber. Tomando como referencia a la teoría de autoeficacia desarrollada por Bandura, Gebauer, McElvany, Bos, Köller y Schöber postulan, en 2018, que las fuentes de autoeficacia pueden variar dependiendo del contexto: familiar, escolar y de pares. En cada uno de estos, se pueden evaluar simultáneamente las cuatro fuentes principales de autoeficacia: experiencia práctica, experiencia vicaria, persuasión social y estado fisiológico. Además, los autores toman en cuenta variables como el estatus socioeconómico de la familia (HISEI) y el capital cultural.

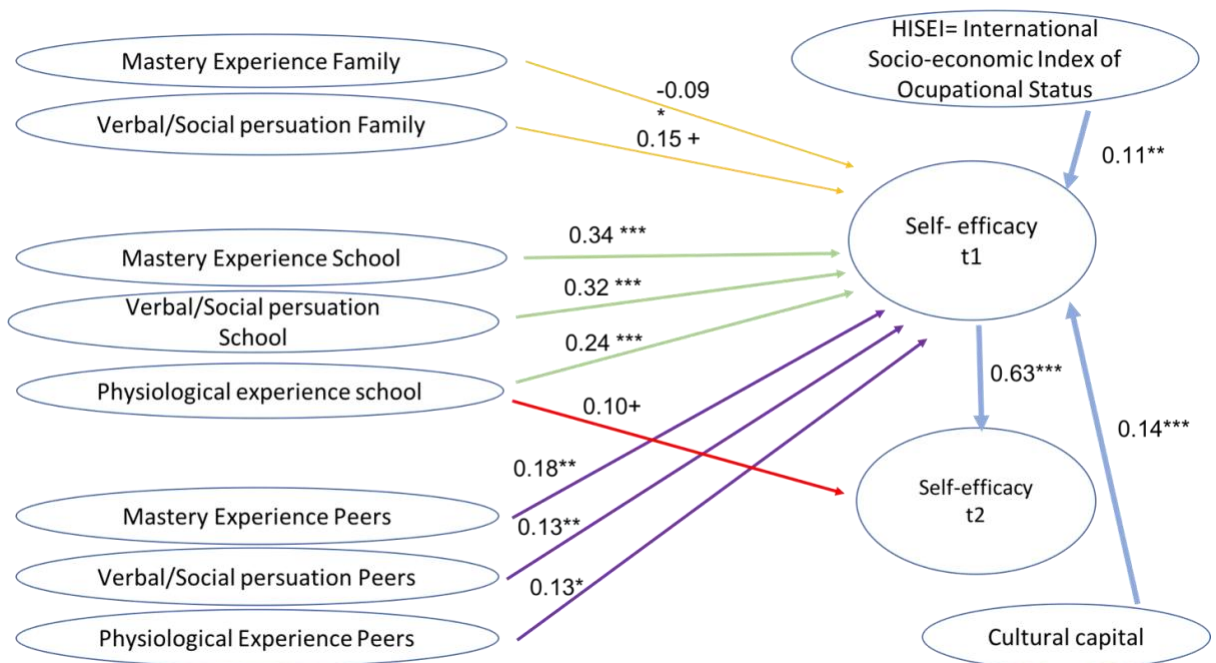
El modelo de análisis de sendas ilustrado en la figura 2, muestra cómo estas diversas fuentes de autoeficacia influyen en la autoeficacia de los estudiantes en dos momentos distintos (t1, t2). Se observa que un mayor índice socioeconómico (HISEI) y un mayor capital cultural incrementa la autoeficacia en el t1. En el contexto familiar, la persuasión verbal y social tiene un impacto positivo en la autoeficacia de los estudiantes ($b=0.15$), mientras que la experiencia práctica tiene un impacto negativo ($b= - 0.09$). En el contexto escolar, la experiencia práctica ($b=0.34$), la persuasión verbal/social ($b=0.32$) y el estado fisiológico ($b=0.24$) tienen un impacto significativo. Sin embargo, el único impacto que persiste en el tiempo es el del estado fisiológico ($b= -0.10$). En el contexto de pares, la experiencia práctica ($b= 0.18$), la persuasión verbal/social ($b=0.13$) y el estado fisiológico ($b=0.13$) tienen un impacto notable. El mejor predictor de la autoeficacia de los estudiantes en el t2 es la autoeficacia en el t1 ($b=0.63$). Finalmente,

el estado socioeconómico familiar (HISEI) tiene un impacto considerable ($b=0.11$), al igual que el capital cultural ($b=0.14$).

Figura 2

Modelo de Autoeficacia de Gebauer, McElvany, Bos, Köller y Schöber (2018).

Determinantes de autoeficacia en contextos familiares, escolares y de pares.



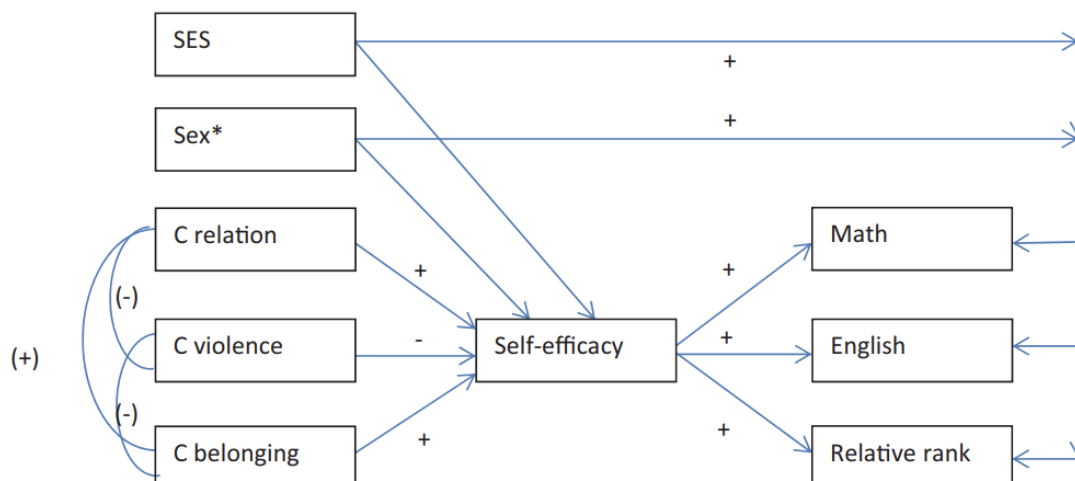
Nota. + $p < 0.10$, * $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$. La figura ilustra cómo la autoeficacia se ve afectada por factores como la persuasión verbal, la experiencia práctica y los estados fisiológicos en los tres escenarios examinados por Gebauer, McElvany, Bos, Köller y Schöber (2018). Tomado de Gebauer, McElvany, Bos, Köller y Schöber (2018).

1.2.3.3. Modelo de Autoeficacia de Zysberg y Schwabsky. El modelo de autoeficacia, propuesto por Zysberg y Schwabsky en 2021, sugiere que la autoeficacia académica es un mediador entre el clima escolar y el rendimiento académico de los estudiantes. Este modelo identifica varias interacciones entre diferentes variables y la autoeficacia. Primero, el modelo indica que tanto el estatus socioeconómico (SES) como el género están positivamente correlacionados con la autoeficacia. En segundo lugar, las relaciones interpersonales y la comunicación (C relation) también tienen una correlación positiva, lo que sugiere que las relaciones interpersonales saludables pueden potenciar la autoeficacia. Sin embargo, la violencia (C violence) tiene una correlación negativa, lo que significa que la presencia de esta puede disminuir la autoeficacia. Por último, el sentido de pertenencia (C belonging) tiene una correlación positiva, lo que sugiere que un fuerte sentido de pertenencia puede incrementar la autoeficacia.

Además, la autoeficacia tiene una relación positiva con las calificaciones en matemáticas e inglés, así como con la clasificación relativa, lo que implica que una mayor autoeficacia puede mejorar el rendimiento académico en estas áreas. El modelo teórico se ilustra en la Figura 3, donde se evalúa el clima escolar a través de tres subescalas que reflejan diferentes aspectos del clima escolar: relaciones interpersonales y comunicación, violencia y sentido de pertenencia. Estas subescalas abarcan tanto las relaciones entre compañeros como el sentido de comunidad dentro de la escuela.

Figura 3

Modelo de autoeficacia propuesto por Zysberg y Schwabsky (2021)



Nota. Los signos en las flechas representan las direcciones hipotetizadas de asociación. Los factores demográficos (Sexo y NSE) se controlan como parte del modelo. Tomado de School climate, academic self-efficacy, and student achievement por Zysberg, L. y Schwabsky, N., 2021, Educational Psychology, 41:4, 467-482.

Para la presente investigación, se ha seleccionado la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura, presentada en 1977, como el marco conceptual principal debido a varios factores. En primera instancia, la investigación tiene como objetivo entender cómo la percepción de las propias capacidades están relacionadas con el interés por continuar estudios superiores o dedicarse a una ocupación. Es así como, Albert Bandura, describe a la autoeficacia como un aspecto autoevaluativo que influye sobre la motivación y la elección de conductas, lo que nos acerca a comprender qué aspectos de la psicología pueden estar involucrados en la problemática de jóvenes “ninis”. Además, este autor proporciona una base teórica sólida, la cual posteriormente es aplicada por nuevos autores en diversas áreas más allá de lo académico o profesional. Asimismo, la teoría de autoeficacia general ha sido ampliada por otros investigadores que añaden variables externas a la teoría pionera de Bandura con el fin de predecir un mejor desarrollo de autoeficacia en diferentes situaciones.

1.3. Indiferencia Vocacional

1.3.1. Concepto de Vocación. La culminación de la educación secundaria tradicionalmente marca un punto de inflexión en la vida de los estudiantes, ya que deben tomar decisiones vocacionales que definirán su futuro. Garay (2017) argumenta que la vocación surge del interés, que se puede entender como un estado motivacional que impulsa las actividades hacia objetivos específicos. La vocación, por lo tanto, nos guía hacia lo que aspiramos a ser y hacer en nuestras vidas, teniendo en cuenta las oportunidades y limitaciones del entorno. Este autor define la vocación como una inclinación natural hacia ciertas actividades, personas, objetos o contextos, que generalmente comienza a manifestarse desde la infancia. Pucci (2018) enfatiza que, al hablar de vocación, debemos considerar las preguntas profundas y existenciales que las personas se hacen sobre su propósito en la vida y su papel en el mundo, como: ¿Quién soy?, ¿qué me gusta?, ¿qué deseo?, ¿qué quiero hacer? Por lo tanto, la elección de una vocación se considera como un reconocimiento del valor más alto al que una persona puede aspirar (Griffa y Moreno, 2005).

En 2013, el Ministerio de Educación explicó que el concepto de vocación se caracteriza por su naturaleza dinámica y multidireccional, ya que se va desarrollando a lo largo de las diferentes etapas de la vida mediante un proceso de reconocimiento de habilidades y destrezas, así como a través de la resolución de conflictos. En este sentido, se sostiene que la vocación comienza a gestarse desde la infancia, mediante actividades lúdicas, exploración, comprensión del entorno, adaptación al grupo, influencia de roles y modelos parentales, y las experiencias educativas en la escuela. Los estudiantes durante su formación escolar viven diferentes experiencias, las cuales se conectan con su futuro generando un sentido de orientación vocacional. Esto, a su vez, aumenta la motivación académica del estudiante ya que le da un propósito a la labor que realiza en

la escuela. Por ello, se resalta la importancia de que niños y adolescentes aprendan sobre sí mismos y el mundo del trabajo, para que de esta manera tomen decisiones informadas sobre su carrera, valoren la escuela, tengan éxito académico y participen en las ofertas escolares (MINEDU, 2013).

Es preciso hablar sobre lo que representa para los jóvenes la transición del colegio a la universidad. Para ellos, este evento es un aspecto sumamente significativo en sus vidas, pudiendo ser interpretado como un desafío o como una amenaza. Lo primero se origina cuando el estudiante siente que posee las herramientas adecuadas para enfrentarlo y, lo segundo, cuando siente que no dispone de los recursos necesarios para lidiar con esa exigencia (Camposeco, 2012, citado por Muñoz, 2022). En muchos casos, los padres buscan influenciar a sus hijos adolescentes o adultos jóvenes en la elección de carreras que ellos consideran apropiadas. Por ello, algunos se sienten obligados a escoger ciertas carreras universitarias o técnicas que realmente no cubren sus intereses o, en algunos casos, carecen de las condiciones necesarias para ejercerlas (Garay, 2017).

Asimismo, Navarro-Bulgarelli (2021) señala que la orientación vocacional en América Latina debe abordar no solo las opciones laborales remuneradas o no remuneradas, sino también la calidad de la educación y formación recibida. Además, es esencial considerar otras actividades que los adolescentes realizan, como voluntariados o compromisos familiares, puesto que participar en ellos o tomar cursos breves, tanto como buscar formación autodidacta a través de recursos en línea, y asumir compromisos a nivel familiar, religioso o comunitario en su entorno, pueden facilitar la consecución de metas propuestas durante el proceso de orientación ya que son factores que conforman su narrativa de identidad. Esta perspectiva ayuda a reconciliar la realidad de aquellas personas que, debido a factores sociopolíticos, no pueden dedicarse

a trabajar o estudiar en el ámbito que consideran su vocación, viéndose impulsadas a desempeñarse en áreas más viables desde su situación actual, ya sea para asegurar su subsistencia o cumplir con responsabilidades económicas.

1.3.2. Factores Externos que Influyen Sobre la Orientación Vocacional. La elección de carrera se ve influenciada por diversos factores externos, siendo el económico uno de los más relevantes de acuerdo con Montessano y Zambrano (2013) citado por Postigo (2020). Los autores consideran diversos factores económicos como el nivel de ingreso mensual, las perspectivas de empleo al finalizar los estudios, la percepción de prestigio de la universidad, la percepción de ingresos futuros, el costo de la matrícula y la proximidad geográfica.

Otro factor que influye en la orientación vocacional es la educación. En el proceso de selección de carrera, Cano (2008) citado por Postigo (2020), destaca la influencia del rendimiento académico durante la educación secundaria. No obstante, la elección inicial de carrera puede verse afectada a medida que el estudiante avanza en su trayectoria académica y experimenta dificultades. De acuerdo con Camposeco (2012) citado por Muñoz (2022), la clasificación o categoría de la institución educativa también es importante, puesto que surgen expectativas tanto de los maestros como de los compañeros con relación al nivel de excelencia profesional y la reputación social asociadas a dicha escuela. Es decir, los jóvenes pueden sentirse un poco presionados por escoger carreras profesionales en universidades reconocidas tras egresar de un colegio renombrado, mientras que otros pueden verse desmotivados, incluso, a pensar en una carrera profesional por las expectativas dentro del contexto escolar.

En cuanto a factor social, se destaca cómo la familia, profesores y amigos, influyen sobre el proceso de orientación vocacional de los adolescentes, según Rosales Ávila (2012) citado por Postigo (2020). El autor destaca que la familia proporciona el

entorno primario para la socialización y formación de valores. Además, las perspectivas y expectativas de los padres influyen en las decisiones vocacionales de sus hijos, ejerciendo presión o guiándolos en su propio contexto cultural. También resalta el papel crucial de los profesores ya que en la adolescencia los individuos pueden construir una mayor afinidad con sus maestros, considerando que la escuela funciona como un mecanismo de integración social. Finalmente, con respecto a los amigos, los vínculos desarrollados proporcionan aceptación y apoyo emocional durante la adolescencia, fomentando que los jóvenes decidan estudiar lo mismo que su círculo de amigos para mantener la cohesión social durante la universidad.

En cuanto al factor género, de acuerdo con Adanaqué (2016) citado Castro y Huiza (2021) algunos jóvenes limitan sus actividades a nivel personal, social y académico debido a las creencias y estereotipos que existen. Los cuales refieren a las expectativas de comportamiento que se atribuyen a los miembros de un sexo en particular. Por ejemplo, desde una edad temprana se suele ver a los hombres como competitivos, interesados en actividades riesgosas, aficionados a la construcción y al juego con fichas mecánicas, y más inclinados hacia las disciplinas de matemáticas, ciencias o tecnología. En contraste, las niñas tienden a ser percibidas como más afectuosas, solidarias y emotivas, lo que a menudo las lleva a optar por actividades relacionadas con la lectura, la escritura, las danzas y las relaciones interpersonales. Estas creencias también pueden llevar a las mujeres a sentirse menos preparadas o aptas para carreras y ocupaciones en campos científicos o matemáticos.

1.3.3. Modelos de Toma de Decisiones dentro de la Orientación Vocacional

y Profesional. Es esencial incorporar teorías y modelos psicológicos que respalden el proceso de orientación profesional y vocacional dado que hay numerosos enfoques para abordar de manera óptima los desafíos asociados al proceso de toma de decisiones en este rubro. En la Tabla 1, se clasifican los modelos más representativos de la orientación vocacional en orden cronológico.

Tabla 1

Modelos de Toma de Decisiones dentro de la Orientación Vocacional y Profesional

Nombre del modelo	Autor y año	Descripción
Modelos Modernos de Orientación Educativa y Profesional	Koos y Kefauver 1932	La orientación se conceptualiza como un sistema que ayuda a la persona a adaptarse al entorno que le rodea.
Estructura del Desarrollo Vocacional	Donald Super 1951	La elección de tu carrera tiene en cuenta las diferentes etapas de tu vida, donde influyen tus pensamientos, tu salud y tus relaciones con otras personas. Prioriza comprender cómo eres como persona, tus rasgos de personalidad, y analizar cómo encajan y se ajustan con los tipos de trabajos que podrías tener en el futuro. Al hacer esto, se pueden tomar decisiones laborales más acertadas.
Modelo Tipológico de Holland	John Holland 1959	Afirma que las experiencias de aprendizaje influyen de manera constante en la incorporación y modificación de conductas, actitudes, intereses y valores. Destaca la importancia de enseñarle al individuo a aprender lo nuevo y desarrollar habilidades para entender su mundo y lidiar con él. Además, la elección de tu trabajo va evolucionando con el tiempo, por eso es necesario seguir aprendiendo y recibir ayuda para crear tu camino profesional y personal.
Modelo “DECIDES”	Donald Krumboltz 1976	
Modelo de Activación Vocacional y Personal (A.D.V.P)	Pelletier 1978	

Modelo de Orientación Vocacional	Frank Parsons 1980	El estudiante necesita entender quién es, sus habilidades, intereses y limitaciones, además de obtener información sobre diferentes profesiones y adaptarse a la ocupación que sea adecuada para él.
Modelo Psicométrico	Escudero 1986	El orientador emplea diversas técnicas y evaluaciones para proporcionar al docente retroalimentación que ayude con el inicio del proceso de orientación.
Modelo Clínico-Médico	Escudero 1986	Se fundamenta en la evaluación inicial, siendo el orientador el encargado de desarrollar el plan de intervención más adecuado para la persona orientada.
Modelo Humanista	Escudero 1986	La orientación se centra en ofrecer apoyo positivo a la persona mediante la relación que construyen.
Teoría Social Cognitiva del Desarrollo de Carrera	Lent, Brown y Hackett 1994	Sugiere que si una persona se siente competente en una actividad específica es probable que desarrolle interés en ese ámbito.
Modelos de Orientación Contemporáneos	Bisquerra y Álvarez 1996	Resaltan la importancia de la orientación entornos educativos como un proceso que promueve el desarrollo personal de los estudiantes.
Dominios de cognición que envuelven la elección de carrera	Sampson, Peterson, Reardon y Lez 1999	Proponen una estructura en forma de pirámide. En la base se encuentran los dominios de autoconocimiento y conocimiento ocupacional que actúan como fundamentos para el siguiente nivel, donde se encuentran las habilidades de toma de decisiones. En la parte superior se sitúan los procesos metacognitivos.
Sistemas de Autoayuda y Asesoramiento Vocacional (SAAV)	Rivas 2003 2004	Proporciona herramientas para el asesoramiento centradas en fases que respaldan la construcción de la identidad vocacional.
Estructura del Proceso de Toma de Decisiones	Gati 2011	La propuesta inicial es identificar la dificultad específica que enfrenta la persona al tomar decisiones profesionales. Según este autor, la raíz del problema podría radicar en la falta de

		preparación, la ausencia de información o la información contradictoria. De esta forma, al localizar la deficiencia, se puede abordar y resolver para facilitar la toma de decisiones acertadas.
Modelos Teóricos	Sabirón y Arraiz 2012	Subrayan la relevancia de las influencias educativas y empresariales que ha experimentado la persona frente al proceso de asesoramiento.
Modelos Psicologicistas	Sabiron y Arraiz 2012	Afirman que las acciones se enfocan en la persona que recibe la orientación considerando sus características de personalidad.

Nota. Tomado de Nieto (2022), basado en Bausela (2004), Bulgarelli, et al. (2017).

1.3.3.1. Teoría Social Cognitiva del Desarrollo de Carrera por Lent.

Basándose en la teoría cognitiva social general de Bandura (1986), Lent, Brown y Hackett (1994, 2000) propusieron tres modelos de la Teoría Social Cognitiva Vocacional (SCCT). Estos modelos buscan explicar: a) el desarrollo de intereses académicos y profesionales básicos, b) la toma de decisiones educativas y profesionales, y c) los factores que influyen en el éxito académico y profesional.

En la Figura 4, se presenta una versión simplificada y actualizada del modelo SCCT. Este modelo no incluye los precursores o consecuencias más distantes de los intereses y acciones de elección. Según Lent et al. (2018), las personas tienden a desarrollar un interés duradero en una actividad educativa y profesional específica cuando se perciben a sí mismas como competentes para realizar la actividad (ruta a), y esperan que la actividad produzca resultados valorados (ruta b).

La autoeficacia se considera una fuente importante de expectativas de resultados (ruta c), ya que las personas suelen anticipar resultados favorables en tareas en las que se sienten eficaces. Los intereses relacionados con la carrera, junto con la autoeficacia (ruta d) y las expectativas de resultados (ruta e), promueven metas de elección educativa y ocupacional (ruta f). Estas metas hacen más probable que las personas tomen acciones

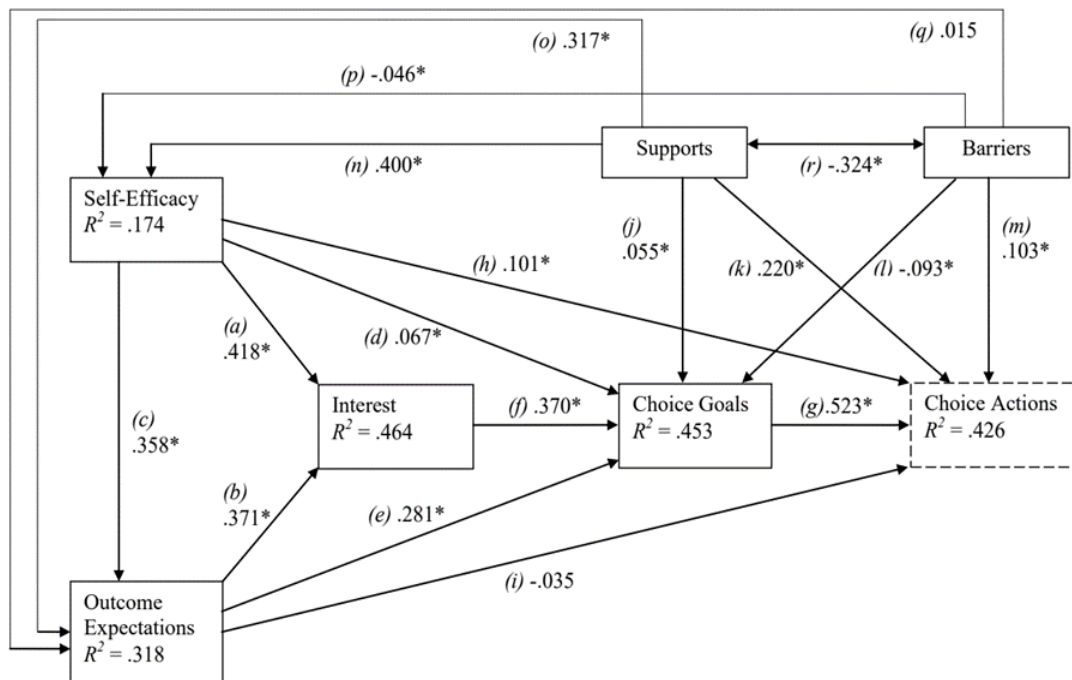
para alcanzarlas (ruta g), como buscar ingresar a una especialidad académica o empleo específico.

Además de las metas, se asume que las acciones están motivadas por la autoeficacia (ruta h) y las expectativas de resultados (ruta i). Los apoyos y barreras contextuales, como el apoyo familiar y las necesidades económicas, también juegan varios roles en el modelo. Se sugiere que los apoyos promueven metas (ruta j) y acciones (ruta k), mientras que las barreras desalientan metas y acciones (rutas l y m).

Posteriormente se ha demostrado que los apoyos y barreras pueden estar vinculados indirectamente a los resultados de elección, a través de la autoeficacia y las expectativas de resultados (rutas n a q). Finalmente, se indica que los apoyos y barreras se correlacionan de manera inversa (ruta r).

Figura 4.

Modelo actualizado de la Teoría Social Cognitiva del Desarrollo de Carrera (SCCT) de Lent et al. (2018)



Tomado de Lent et al. (2018) Predictors of science, technology, engineering, and mathematics choice options: a meta-analytic path analysis of the social-cognitive choice model by gender and race/ethnicity. *Journal of Counseling Psychology*, 65(1), 17–35.

1.3.3.2. Modelo de Toma de Decisiones Vocacionales por Jiang.

En 2021, Jiang planteó un modelo que sugiere que la orientación hacia metas de aprendizaje puede facilitar el desarrollo del interés vocacional en las personas. Este planteamiento se fundamenta en la Teoría Social Cognitiva de Carrera (SCCT), que postula que el interés vocacional de una persona puede surgir de su autoeficacia, la cual se desarrolla a través del aprendizaje. Según esta teoría, el proceso de formación del interés vocacional implica un aprendizaje en el que las personas incorporan psicológicamente creencias sobre tareas y contextos relevantes para su carrera.

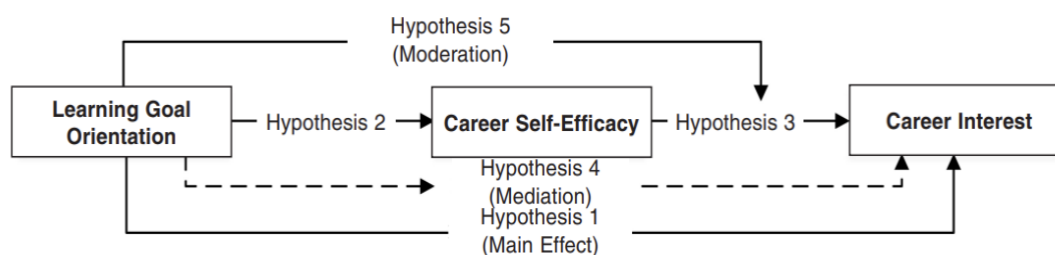
El modelo de Jiang establece que la autoeficacia actúa como un mediador en la relación positiva entre la orientación hacia metas de aprendizaje y el interés vocacional. Además, propone que la orientación hacia metas de aprendizaje puede moderar el efecto

de la autoeficacia en el interés vocacional, intensificando este efecto en las personas con una fuerte orientación hacia metas de aprendizaje. Asimismo, sugiere que el efecto mediador de la autoeficacia es más pronunciado en las personas con una mayor orientación hacia metas de aprendizaje.

La Figura 5 ilustra cómo la orientación hacia metas de aprendizaje puede influir en la autoeficacia y, a su vez, en el interés vocacional. También muestra cómo la fuerza de la orientación hacia metas de aprendizaje puede moderar este efecto. La línea discontinua desde la Orientación hacia Metas de Aprendizaje hasta el Interés Vocacional representa el efecto mediador de la Autoeficacia. Adicionalmente se describe la relación entre las variables mediante las siguientes hipótesis: 1) La orientación hacia metas de aprendizaje está positivamente relacionada con el interés vocacional. 2) La orientación hacia metas de aprendizaje está positivamente relacionada con la autoeficacia profesional. 3) La autoeficacia profesional está positivamente relacionada con el interés vocacional. 4) La autoeficacia profesional media la relación entre la orientación hacia metas de aprendizaje e interés vocacional. 5) La orientación hacia metas de aprendizaje modera el efecto de la autoeficacia profesional en el interés profesional de manera que este efecto es mayor cuando la orientación hacia metas de aprendizaje es más fuerte.

Figura 5

Modelo de Toma de decisiones vocacionales por Jiang (2021)



Nota. Las líneas punteadas indican el efecto mediador de la autoeficacia de carrera sobre la relación entre la orientación hacia metas de aprendizaje y las carreras de interés. Tomado de Learning Goal Orientation, Career Self-Efficacy, and Career Interest: A Moderated Mediation Model. *Journal of Employment Counseling*, 58: 167-181.

1.3.3.3. Modelo de Interés Vocacional y Estereotipos de Género en Mujeres de Educación Secundaria por Santana, Ruiz y Feliciano. El estudio “Estereotipos de género y variables vocacionales en estudiantes femeninas de educación secundaria” realizado por Santana, Ruiz y Feliciano en 2023, propone un modelo de interés vocacional. Este modelo se centra en la interrelación entre los estereotipos de género en mujeres y ciertas variables vocacionales, que incluye la autoeficacia en la toma de decisiones de carrera, la adaptabilidad de la carrera y la definición clara del proyecto de vida.

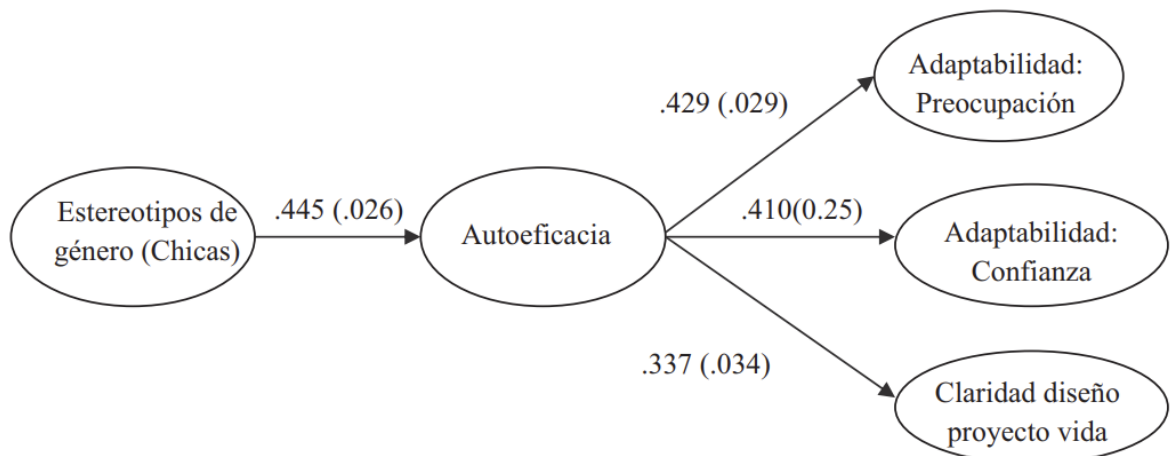
El estudio reveló que los estereotipos de género en las mujeres predicen su autoeficacia en la toma de decisiones de carrera ($b = 0,445$; $p < 0,001$). Esta autoeficacia, a su vez, predice su nivel de preocupación ($b = 0,429$), confianza ($b = 0,410$) y la claridad en el diseño de su proyecto de vida ($b = 0,337$). El modelo sugiere que no todas las adolescentes se sienten empoderadas en términos vocacionales. Aquellas que mantienen estereotipos de género vocacionales desiguales tienden a tener menos confianza en su habilidad para desarrollar su carrera y tomar decisiones profesionales. Además, muestran menos preocupación por su futuro académico y

profesional, y enfrentan el proceso de toma de decisiones con más incertidumbre que confianza.

Por lo tanto, el estudio destaca cómo los estereotipos de género pueden afectar la autoeficacia en la toma de decisiones de carrera (AETDC). Además, la AETDC actúa como un mediador cognitivo importante en la adaptabilidad de la carrera y la claridad del diseño del proyecto de vida. En este sentido, el modelo subraya que los estereotipos de género pueden influir en las decisiones vocacionales y el desarrollo profesional de las estudiantes de secundaria (ver figura 6).

Figura 6

Modelo de Interés Vocacional y Estereotipos de Género en mujeres de educación secundaria por Santana, Ruiz y Feliciano (2023).



Nota. La imagen ilustra el efecto de los estereotipos de género en las mujeres sobre su autoeficacia y cómo impacta en la preocupación, confianza y claridad del diseño de proyecto de vida en estas. Tomado de Estereotipos de género y variables vocacionales en alumnas de educación secundaria. Revista de Educación. Vol (1) pp. 265-294.

1.3.3.4. Teoría de la Indiferencia Vocacional D' Orazio, D' Anello, Escalante, Benítez, Barreat y Esqueda. Para hablar en un primer momento sobre este concepto, se toma la definición de indiferencia según la Real Academia Española (RAE), que define la indiferencia como “el estado de ánimo en el que no se siente inclinación, ni repugnancia hacia una persona, objeto o negocio determinado”. En este contexto, se dice que alguien tiene interés en una actividad cuando la encuentra gratificante, la disfruta y se esfuerza al llevarla a cabo de la mejor manera posible.

El concepto de indiferencia vocacional, como lo presentan D'Orazio et al (2010), surge a partir de la preocupación creciente de los padres por la aparente falta de interés de sus hijos en cuanto a su futuro profesional. Al intentar entender este fenómeno, la teoría desarrollada por Messing (2007), quien toma como referencia a la teoría de Lent, Hacktt & Beck, argumenta que los cambios en la educación y en el mundo laboral contemporáneo han tenido un impacto profundo en el ámbito de la orientación vocacional. Esto ha dado lugar a la aparición de nuevas manifestaciones de problemas emocionales relacionados con la elección de carrera. Lo que en conjunto forma un síndrome vocacional genuino. Una de las características clave de este síndrome es la desmotivación, insatisfacción y apatía que experimentan los jóvenes hacia el mundo exterior y sus opciones profesionales. Esta indiferencia se manifiesta en la incapacidad de los adolescentes para tener una visión clara de su orientación vocacional y puede estar relacionada con la falta de estructura social, la incertidumbre, la falta de búsqueda activa de información, la falta de interés, la tendencia a atribuir factores externos a sus decisiones o, incluso, porque las condiciones socioeconómicas actuales no estimulan intereses específicos en términos de desarrollo profesional. En este sentido, se plantea que la indiferencia vocacional a manera teórica se divide en tres

dimensiones: indiferencia académica, desinterés profesional y hedonismo. Explicadas a continuación:

- a) Indiferencia académica. Se refleja en una actitud apática por parte de los adolescentes en lo que respecta a seguir estudios de nivel técnico o universitario. Esto puede deberse al hecho de sentirse atrapados en el presente o a percibir que su conducta está siendo controlada desde fuera, lo que los lleva a no tener un deseo genuino de adquirir experiencia en un área en particular.
- b) Desinterés profesional. Se manifiesta cuando los jóvenes no pueden tomar decisiones relacionadas con su carrera debido a la incapacidad de imaginar su futuro y a la falta de acceso a información actualizada sobre las numerosas opciones educativas disponibles.
- c) Hedonismo. Se describe como una visión de la vida en la que se busca disfrutar del presente sin las responsabilidades asociadas al trabajo o la carrera. Esto implica que el joven se centra en el aquí y ahora, rodeado de amigos, entretenimiento, juegos y placer, sin preocuparse demasiado por el mundo laboral o profesional.

En la presente investigación se utiliza la Teoría de Indiferencia Vocacional de D'Orazio et. al puesto que se enfoca en describir la apatía vocacional que es precisamente el fenómeno central de estudio. Este enfoque reúne las características como la falta de motivación y el desinterés en la elección de carrera desde una perspectiva sociocognitiva tomando como referencia lo planteado por Lent, quien estudió el impacto de la autoeficacia sobre los intereses vocacionales. Además, D'Orazio identifica tres dimensiones que permiten explorar el fenómeno de la indiferencia vocacional proporcionando una visión más completa de la problemática.

2. Investigaciones

2.1. Antecedentes Nacionales

La investigación llevada a cabo por Castro, Ninacondor, Bustillos & Yataco (2022) de nombre “Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública”, se centró en la relación de la autoeficacia y el rendimiento académico de los adolescentes en Lima. La muestra del estudio consistió en 80 estudiantes de 3ero, 4to y 5to de secundaria quienes fueron seleccionados debido a su aparente desinterés y apatía hacia las tareas académicas, evidenciado por su mínima o nula participación en clase y la incertidumbre sobre sus habilidades de aprendizaje. Para medir la autoeficacia se utilizó la Escala de Autoeficacia de Bandura. Los resultados del estudio mostraron que no existe una relación significativa entre el rendimiento académico y la autoeficacia en esta población ($r=0,001$), lo cual indica que la autoeficacia no es una variable que explique el rendimiento académico.

Una investigación realizada por Graham y Pozuelo (2022) en Lima, titulada “¿Las altas aspiraciones conducen a mejores resultados? Evidencia de una encuesta longitudinal de adolescentes en Perú”, tuvo por objetivo explorar las aspiraciones educacionales entre los participantes y entender cómo las aspiraciones varían con respecto a las características individuales, experiencias de infancia y las características del hogar en el que crecieron; además, evaluar la relación entre las aspiraciones y la autoeficacia. Se utilizó en una muestra de 400 adolescentes, la Escala de Autoeficacia Generalizada por Schwarzer y Jerusalem para medir el nivel de autoeficacia y la Clasificación Estándar Internacional de Ocupaciones ILO (ISCO-08) para medir las aspiraciones ocupacionales. Se obtuvo que las aspiraciones educacionales están positivamente correlacionadas con la autoeficacia ($r=0,09$). Asimismo, se encontró que la autoeficacia correlaciona positivamente con las aspiraciones ocupacionales ($r=0,04$),

a su vez estas aspiraciones ocupacionales predicen mejores resultados educativos (años promedio de educación, $b_1=0,12$; tiempo utilizado en actividades relacionadas al colegio, $b_2=0,16$; búsqueda de actividades de desarrollo profesional, $b_3=0,01$).

Otra investigación realizada por Marín, Ramos, Ventura, Reyes (2022) en Lima, titulada “Repitencia escolar: Relación entre la autoeficacia y perspectiva temporal en adolescentes de Perú, Lima Metropolitana”, tenía por objetivo examinar la relación entre la autoeficacia y la perspectiva temporal en estudiantes repitentes de nivel secundario. Se aplicó el Instrumento de Escala de Autoeficacia General e Inventario de Perspectiva Temporal en una muestra de 157 estudiantes escolares. Se halló una relación moderada y positiva entre autoeficacia general y hedonismo ($r=0,30$), sugiriendo que las creencias sobre las propias capacidades dependen de la percepción de disfrute y placer.

El estudio de Sulca (2021), titulado, “Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes”, se llevó a cabo con estudiantes de secundaria, de 12 a 17 años, de un colegio público de Lima Metropolitana. El objetivo principal fue determinar la relación entre autoeficacia académica y el rendimiento escolar en los adolescentes en el distrito de San Martín de Porras. Esta investigación demostró que la autoeficacia académica está relacionada positiva y significativamente con el rendimiento escolar ($r=0.397$), lo cual permitió señalar al autor sobre la importancia de establecer programas pedagógicos donde se fortalezca la autoeficacia en los adolescentes a fin de mejorar su rendimiento académico en esta población.

La investigación realizada por Caljaro, S. (2018), que lleva por título “Autoeficacia y su relación con la Procrastinación Académica en estudiantes de Odontología de la Universidad Privada de Tacna”, tenía como objetivo correlacionar las variables de autoeficacia y procrastinación en estudiantes de odontología de la

mencionada universidad, considerando variables como la edad y el sexo. En este estudio participaron 142 estudiantes de los cinco años de pregrado a los cuales se les aplicó el cuestionario de Autoeficacia General de Baessler y Schawarzer adaptado por Grimaldo, y la Escala de Procrastinación Académica de Solomon y Rothblum. Los resultados revelaron una correlación inversa (negativa) entre la autoeficacia y la procrastinación académica ($r=-0,687$). Es decir, a mayor autoeficacia menor tendencia a la procrastinación. Esto sugiere que la autoeficacia actúa como un factor motivacional para el logro académico en esta población estudiantil, ya que le permite afrontar con éxito la demanda de la carrera y las situaciones, decisiones o tareas difíciles, fomentando así la persistencia en ellas.

La investigación realizada por Armijo (2017): “Autoeficacia en la decisión vocacional en adolescentes de Lima Metropolitana según sexo y edad”, tuvo como objetivo comparar la autoeficacia percibida en la toma de decisiones vocacionales entre adolescentes de 15 a 17 años. Los participantes tanto hombres como mujeres cursaban el 4to y 5to de secundaria en dos colegios privados de Lima. Los resultados mostraron no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres en términos de autoeficacia para tomar decisiones dado que el grupo de mujeres obtuvo una media de 4.97, con una desviación estándar de 0.98; mientras que en los hombres la media era ligeramente mayor, alcanzando 5.05 con una desviación estándar de 1.19. En consecuencia, es importante destacar que una desviación estándar más alta podría indicar una mayor diversidad en los niveles de autoeficacia entre ellos, lo que significa que algunos hombres tienen puntajes significativamente más altos o bajos que la media en comparación con las mujeres. Se concluyó también que las adolescentes mujeres tendían a restringir sus opciones académicas y laborales debido a una percepción menos sólida de sus capacidades para elegir carreras tradicionalmente asociadas a los hombres.

La investigación realizada por Ponce (2017), titulada “Depresión, Ansiedad y Autoeficacia en alumnos de colegios estatales de Huánuco” tuvo por objetivo establecer la relación entre las tres variables en estudiantes de colegios públicos de Huánuco. La muestra consistió en alumnos desde primero hasta quinto grado de secundaria en dos instituciones educativas. El total de alumnos fue de 1805 en el primero y 503 en el segundo. Los resultados mostraron una correlación negativa moderada entre depresión y autoeficacia ($r = -0.615$). Esto sugiere que a medida que la intensidad de la depresión aumenta, el nivel de autoeficacia tiende a disminuir. Además, se identificó una correlación negativa moderada entre la ansiedad actual y la autoeficacia ($r = -0.580$), y también se encontró una correlación negativa moderada entre la ansiedad persistente y la autoeficacia ($r = -0.485$). Por otro lado, se observa que hay un porcentaje mayor de mujeres con diagnóstico de autoeficacia baja que los hombres, así como mayor porcentaje de varones puntuando alto en el diagnóstico de autoeficacia comparado con las mujeres.

Finalmente, la investigación titulada "Autoeficacia Vocacional e Intereses Vocacionales en estudiantes de quinto de secundaria de un colegio de Lima Norte", llevada a cabo por Sotomayor en 2014, se centró en un grupo de 58 estudiantes de 5to de secundaria con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. Los hallazgos concluyeron que no existe una correlación significativa entre la autoeficacia vocacional en la elección de carrera y los intereses profesionales y ocupacionales. En otras palabras, los resultados sugieren que la autoeficacia vocacional no necesariamente predice de manera necesaria los intereses vocacionales de los estudiantes.

2.2. Antecedentes Internacionales

Balaguer, Benítez, Serrano & Orejudo (2023) de España, realizaron una investigación titulada “Relación entre las Habilidades para la Vida y la Autoeficacia”

con una muestra de 1507 adolescentes entre 12 y 18 años. Para la recolección de datos se utilizaron dos instrumentos: la Escala de Habilidades para la Vida Diaria para Adolescentes y la Escala de Autoeficacia General de Schwazer y Baessler. Los hallazgos revelaron una asociación significativa entre las habilidades para la vida y la autoeficacia general con un ($r= 0.71$), lo cual significa que la percepción de competencia individual en los adolescentes está fuertemente vinculada con su percepción de competencia cognitiva, emocional y social. Es decir, aquellos adolescentes que se perciben a sí mismos como competentes en general también tienden a percibirse como competentes en habilidades cognitivas, emocionales y sociales.

Una investigación realizada por Santana, Ruiz y Feliciano (2023), en España, titulado “Estereotipos de género y variables vocacionales en alumnas de educación secundaria”, tuvo como objetivo los siguientes puntos: a) examinar si existen diferencias en la autoeficacia para la toma de decisiones de carrera, b) la adaptabilidad de la carrera, y c) la claridad del diseño de proyecto de vida de las adolescentes según sus estereotipos de género. Participaron alumnos de tercero y cuarto de secundaria. Se encontró que las mujeres con altos estereotipos de género tienen puntuaciones más bajas en la autoeficacia para la toma de decisiones de carrera, la adaptabilidad de la carrera y en la claridad del diseño del proyecto de vida, en comparación a las mujeres con bajos estereotipos. Los estereotipos de género de las chicas predicen la autoeficacia en la decisión de carrera con un coeficiente β de 0,445 ($SE = 0,026$; $p < 0,001$). Por su parte, la autoeficacia predice la preocupación ($\beta = 0,429$; $SE = 0,029$; $p < 0,001$), la confianza ($\beta = 0,410$; $SE = 0,025$; $p < 0,001$), y la claridad del diseño del proyecto de vida ($\beta = 0,337$; $SE = 0,034$; $p < 0,001$). En cuanto a estereotipos, las adolescentes de la muestra consideraron que tienen menos posibilidades que los chicos de estudiar lo que quieren y piensan que los hombres escogen carreras más complicadas. Estas

creencias provienen de la interiorización de comentarios de la familia y la escuela, donde luego se convierten en esquemas utilizados para determinar sus expectativas.

El estudio de Mustakim, I., Gunawan, I.M., Gunawan, I.M., & Hasnawati, H. (2022) propone mejorar las habilidades de los estudiantes en la toma de decisiones de carrera a través del desarrollo de la autoeficacia. La autoeficacia de los estudiantes en este estudio se formó a través de la provisión de asesoramiento de terapia de carrera cognitiva social. Los datos recogidos en este estudio tratan sobre la incapacidad de los estudiantes para tomar decisiones de carrera en la institución educativa SMA Negeri 3 Mataram. Estos datos se obtuvieron de los estudiantes del quinto de secundaria que participaron en la aplicación del instrumento The Career Decision Making Self Efficacy Short Form Scale. Basándose en los resultados de la aplicación del instrumento a todos los estudiantes, se seleccionaron 6 estudiantes que tenían un bajo nivel de habilidad para tomar decisiones de carrera para la intervención del programa. Los resultados de este estudio confirman que el concepto de autoeficacia es un factor significativo en la toma de decisiones de carrera. Esto se evidencia ya que en la fase inicial (T1) antes de implementar el programa, la media en la toma de decisiones de carrera fue de 37,67. Posteriormente, tras la aplicación del programa en el periodo T2, esta media experimentó un incremento significativo, alcanzando 57,67. Además, durante el seguimiento dos semanas después, en el periodo T3, se registró una media de 77,33. Estos resultados respaldan la conclusión de que la implementación del programa destinado a mejorar la autoeficacia tuvo un impacto positivo en la toma de decisiones de carrera en el tiempo. Adicionalmente, el enfoque de la Teoría de Carrera Cognitiva Social (SCCT) puede ayudar a los estudiantes a reconsiderar sus creencias de autoeficacia, encontrar soluciones y fomentar las habilidades necesarias para las elecciones de carrera.

Una investigación realizada por Strasser et al. en 2022 en Chile, titulada como “Autoeficacia académica y emociones de los adolescentes durante la pandemia de COVID-19: Un análisis de perfiles latentes de factores de riesgo familiares y escolares.” tuvo por objetivo identificar las condiciones familiares y las acciones escolares durante la pandemia de COVID-19 en Chile, puesto que el cierre de escuelas venía afectando el sentido de eficacia académica y bienestar emocional de los estudiantes tras eliminar factores de apoyo como maestros y compañeros para las tareas académicas y sociales. Se recopilaron datos de un distrito escolar chileno considerando a 1941 estudiantes de 5° a 12° grado. Se utilizaron perfiles familiares que evaluaban tipos de crianza, condiciones materiales y estrés parental, así como las acciones escolares frente al confinamiento. Se obtuvo como resultado que las familias con puntuaciones más altas en sus tres dimensiones tenían menos riesgo de informar baja autoeficacia académica y emociones negativas, en cambio, las acciones escolares durante la pandemia no predijeron la autoeficacia académica ni el bienestar. En este sentido, se destaca que las familias caracterizadas por tener rutinas organizadas, ayudar con las tareas escolares y tener una buena comunicación, junto con un buen acceso a internet y un espacio de estudio adecuado, constituyen un factor protector importante para el bienestar emocional y la autoeficacia académica de los menores. Cabe mencionar que se halló que las mujeres y los estudiantes de secundaria presentaron un mayor riesgo de experimentar emociones negativas como tristeza o enojo. Los autores mencionan que utilizaron un enfoque centrado en la persona en vez de un enfoque centrado en variables puesto que pueden proporcionar a las escuelas y a los responsables de políticas herramientas más sencillas para identificar a los estudiantes en situación de riesgo. Los autores concluyen entonces que los procesos familiares siguen siendo relevantes más allá de la primera infancia.

García-Botero, L. Et. al. (2022) presenta una investigación titulada “Revisión sistemática: criterios de calidad en el proyecto de programas de orientación vocacional”, en Colombia, el cual tuvo por objetivo desarrollar una síntesis crítica de la literatura científica relacionada a la orientación vocacional y profesional utilizando una metodología de revisión sistemática. Los autores concluyen que en el diseño de programas de orientación vocacional, más allá de la aplicación de las pruebas psicométricas, se deben tener en cuenta elementos esenciales como: brindar información sobre las opciones académicas y demanda laboral, desarrollo de perfiles ocupacionales de las diferentes carreras, enfatizar sobre los intereses, aptitudes y preferencias, así como realizar entrenamiento en la toma de decisiones, vincular al grupo de apoyo primario (padres, familiares, maestros), priorizar el rol del orientador y los pares, establecer un proyecto de vida, y desarrollar evaluación constante de los programas. Este estudio resalta la relevancia de incluir a familiares y personas cercanas en el proceso de orientación vocacional, dado el importante papel que desempeñan en las decisiones de los estudiantes. Un programa de orientación vocacional que fomente la participación de la familia y promueva que los estudiantes tengan influencia en las expectativas de los demás generará un impacto más notorio en la toma de decisiones acertadas y en la formulación de sus proyectos de vida. Asimismo, destacan la importancia de informar al estudiante acerca de la posible influencia de personas significativas como amigos, pareja, padres, hermanos y profesores en sus decisiones, y proporcionarles las herramientas necesarias para que puedan establecer prioridades considerando sus propias necesidades psicológicas antes que las de terceros. Finalmente, indican los autores que la orientación vocacional debería ser considerada como un proceso continuo a lo largo de la vida, no sólo en los últimos años, iniciándose principalmente en la formación de factores protectores tales como la autoestima, la

capacidad de tomar decisiones, la madurez vocacional, el desarrollo cognitivo y el autoconocimiento durante los primeros años. En etapas más avanzadas, como en la adolescencia temprana y tardía, la atención se enfocará directamente en el proceso vocacional u ocupacional alineando los intereses y habilidades en relación con los perfiles ocupacionales, fomentando que los adolescentes participen en actividades o entornos de acorde a sus preferencias.

Otra investigación realizada por Rossi et al. (2019) en Colombia, titulada “Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media” tuvo como objetivo identificar la correlación entre la autoeficacia y la motivación intrínseca y extrínseca en adolescentes por medio de un análisis de las posibles diferencias en las medias por género y por franjas etarias. Pudieron concluir que existe una correlación positiva entre la autoeficacia y la motivación intrínseca en las mujeres ($r= 0,25$), además de medias más altas de autoeficacia en los hombres.

Ramaci, Pellerone, Ledda, Presti, Squatrito & Rapisarda, (2017) en Italia, Otro realiza un estudio titulado “Estereotipos de género en la elección ocupacional: Un estudio transversal sobre un grupo de adolescentes italianos”. El objetivo principal era el identificar las variables predictoras de la autoeficacia ocupacional, asumiendo como tales: género, edad, profesión de los padres y la motivación para elección educativa-profesional. En este estudio se consideró una muestra de 120 alumnos de 4to y 5to de secundaria con edades comprendidas entre 16 y 19 años. Los resultados del análisis revelaron que los puntajes promedio de los hombres mostraban una mayor autoeficacia en profesiones como la ciencia, agricultura y militares en comparación a las mujeres. Además, se observó que los hombres tienden para tener en cuenta la opinión de los demás en lugar de elegir una carrera para sí mismos. Por otro lado, las mujeres muestran una mayor tendencia a expresar su interés en seguir con su educación, mientras que los

hombres tienden a preferir opciones fuera del ámbito universitario; por ejemplo, carreras militares. En términos generales, las mujeres dan más importancia a las perspectivas de empleo, las condiciones de acceso, el número de miembros del curso universitario y, sobre todo, la presencia de talleres prácticos.

En la investigación “Relación entre indecisión profesional, autoeficacia en la búsqueda laboral y bienestar psicológico en adultos jóvenes italianos sin empleo”, realizada por Viola, Musso, Ingoglia, Lo Coco & Inguglia (2017) en Italia, se usó una muestra de 148 jóvenes italianos nunca empleados, teniendo como finalidad ampliar el conocimiento sobre los factores que contribuyen a promover el comienzo del proceso de toma de decisiones profesionales entre los jóvenes adultos que nunca han sido empleados y que aún no están involucrados en carreras profesionales. Se obtuvo como resultados una correlación negativa en donde a mayor autoeficacia en la búsqueda laboral existe una menor indecisión profesional o menor dificultad con respecto a la toma de decisiones profesionales ($r = -0.43$). Además, se encontró que el bienestar psicológico incluido en un modelo integral se asocia positivamente con la autoeficacia en la búsqueda laboral ($r = 0.53$). Esto implica que, a mayor autoeficacia, mayor bienestar psicológico. A su vez, la autoeficacia correlaciona negativamente con la indecisión profesional ($r = -0.79$), lo que significa que a mayor indecisión menor es la autoeficacia.

3. Hipótesis

3.1. Hipótesis General

Existe relación directa y significativa entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional para los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.

3.2. Hipótesis Específicas

- Existe una relación directa entre la autoeficacia general y la dimensión indiferencia académica para los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.
- Existe una relación directa entre la autoeficacia general y la dimensión desinterés profesional para los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.
- Existe una relación directa entre la autoeficacia general y la dimensión hedonismo para los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.
- No existe una diferencia significativa en la autoeficacia general y la indiferencia vocacional entre grupos de hombres y mujeres para los estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

1. Tipo y Diseño de Investigación

Este estudio se clasifica como de nivel básico, debido a que no tiene la intención de alterar la realidad existente y busca generar nuevos conocimientos. Se enmarca en una investigación cuantitativa, ya que ambas variables serán medidas en un contexto específico, y posteriormente se analizarán las mediciones utilizando métodos estadísticos para llegar a conclusiones sobre las hipótesis planteadas. Además, se caracteriza como un estudio transversal, dado que se lleva a cabo en un periodo definido (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

El diseño de la investigación es no experimental, ya que no implica la manipulación de variables ni la presencia de un grupo control o experimental. Se clasifica como de alcance descriptivo-correlacional, dado que el objetivo principal es entender la relación o grado de asociación entre la variable de autoeficacia y la variable de indiferencia vocacional (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

2. Población y Muestra

2.1. Población

La población de estudio está compuesta por todos los alumnos de cuarto y quinto de secundaria que asisten a dos instituciones educativas privadas. Una sólo de mujeres y otra sólo de varones, que cursan el segundo semestre del año 2019, entre los 14 y 18 años. Esta población se caracteriza por estar en la etapa de la adolescencia y pertenecer a un estrato socioeconómico medio alto. La población está formada por 110 estudiantes: 63 mujeres y 47 hombres.

2.2. Muestra

El tipo de muestreo es Probabilístico de tipo censal, ya que se trabajará con la totalidad de los elementos de la población (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La población queda distribuida en la siguiente tabla:

Tabla 2

Distribución de la población

	Mujeres (fi)	Mujeres (hi %)	Hombres (fi)	Hombres (hi %)
4to secundaria	40	48.78%	23	47.92%
5to secundaria	42	51.22%	25	52.08%
Total	82	1	48	1

Nota: Esta tabla muestra la distribución de mujeres y hombres pertenecientes al cuarto y quinto de secundaria de las dos instituciones educativas.

2.3. Criterios de Inclusión

- Alumnos que cursen el cuarto y quinto de secundaria en el segundo semestre del año 2019.
- Alumnos con consentimiento informado firmado por sus padres.
- Alumnos con edades de 14 a 18 años.

2.4. Criterios de Exclusión

- Alumnos que hayan recibido orientación vocacional particular.

2.5. Variables

2.5.1. Autoeficacia General.

2.5.1.1 Definición Conceptual. Concepto basado en la definición de Albert Bandura referido a la “confianza en las capacidades propias para manejar los estresores” (Grimaldo, 2005).

2.5.1.2. Definición Operacional. Para medir esta habilidad, se aplica la Escala de Autoeficacia General desarrollada por Baessler J. y Schwarzer R en 1996, y validada en el contexto peruano por Grimaldo (2005) con estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria.

2.5.1.3. Operacionalización de la variable autoeficacia general.

Tabla 3

Matriz de operacionalización de la variable autoeficacia

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
Autoeficacia general	Autoeficacia	Confianza en las capacidades propias	1-10	Escala cuantitativa

Elaboración propia.

2.5.2 Indiferencia Vocacional.

2.5.2.1. Definición Conceptual. Entendida como una “conducta que se caracteriza por la incapacidad del adolescente para visualizar a plenitud su verdadera orientación vocacional, pudiéndose explicar por la existencia de anomia social (en realidad falta de asimilación de reglas y/o normas sociales característico de sociedades excluyentes), incertidumbre, ausencia en la búsqueda activa de información, desinterés, atribución externa de la decisión o porque la realidad nacional actual no promueve intereses específicos en la vía del desarrollo profesional” (D’ Orazio, et. al 2010).

2.5.2.2. Definición Operacional. Para evaluar esta conducta se utilizará la Escala ANOMINDI diseñada por Escalante y Esqueda en el 2011, validada en una población de estudiantes de segundo año de secundaria en Venezuela.

2.5.2.3. Operacionalización de la variable indiferencia vocacional.

Tabla 4

Matriz de operacionalización de la variable indiferencia vocacional

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de Medición
Indiferencia Vocacional	Indiferencia académica	Evitación de responsabilidades	1, 2	Escala cuantitativa
		Atribución externa de la decisión	4, 3	
	Desinterés profesional	Incertidumbre	5, 9	
		Ausencia en la búsqueda activa de información	6	
		Falta de intereses específicos	8	

	Sentimiento de incapacidad	7
Hedonismo	Preferencia por otras actividades	11, 13, 10, 12

Elaboración propia.

3. Instrumentos

3.1. Escala de Autoeficacia General

La prueba de autoeficacia general fue creada originalmente por Baessler y Schwarzer en 1998 y posteriormente adaptada para su uso en Perú por Grimaldo en 2005. Esta prueba puede administrarse de manera individual o grupal a estudiantes de cuarto y quinto año de secundaria. Se fundamenta en el concepto formulado por Albert Bandura, que se refiere a la confianza en las propias habilidades para manejar situaciones estresantes (Bandura, 1987).

La escala está compuesta por 10 afirmaciones que deben ser evaluadas por los participantes utilizando una escala Likert de 4 puntos, donde 1 equivale a "incorrecto", 2 a "apenas cierto", 3 a "más bien cierto" y 4 a "cierto". Los participantes deben marcar con una "X" el rango que mejor refleje su opinión en cada afirmación según su propio criterio. Un puntaje más alto en la escala indica un nivel más alto de autoeficacia percibida por parte de los individuos, mientras que un puntaje más bajo sugiere un nivel más bajo de autoeficacia. En esta escala, el puntaje máximo posible es de 40 puntos, mientras que el puntaje mínimo es de 10 puntos.

3.1.1. Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia General.

Posee Validez de constructo por análisis factorial debido a que es un constructo unidimensional. Además, en cuanto a su confiabilidad, la prueba posee consistencia interna con un Alfa de Cronbach de 0,75. Asimismo, presenta normas percentiles (Grimaldo, 2005). En el 2017 Sánchez obtuvo una validez de constructo mayor a 0.30 a través del análisis ítem-test; adicional a ello, obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.78 en cuanto a su consistencia interna, lo que indica que la prueba es confiable. No obstante, para la presente investigación se realizó la validez de contenido mediante la validación de 5 jueces, haciendo uso del estadístico V de Aiken. Los jueces que evaluaron las pruebas fueron tanto psicólogos conocedores del área educativa, como profesionales en el área de investigación. En este sentido, en cuanto a la consistencia interna de la Escala de Autoeficacia se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,875, lo que indica una alta consistencia interna, es decir, la escala es fiable.

3.2. Escala de Indiferencia Vocacional (ANOMIDI)

La Escala ANOMINDI creada por Escalante y Esqueda en el 2011 está únicamente adaptada en Venezuela. El propósito de esta escala es detectar la presencia y el nivel de un síndrome de indiferencia vocacional, el cual se caracteriza por presentar dificultades en la toma de decisiones vinculadas a la elección de una carrera profesional adecuada.

La escala consta de 13 afirmaciones formuladas en formato tipo Likert de 6 puntos. Donde 1 significa "completo desacuerdo" y 6 significa "completo acuerdo". Estos ítems permiten calcular un puntaje total que representa el grado del Síndrome de Indiferencia Vocacional. Este puntaje global se desglosa en tres factores específicos: indiferencia académica (compuesto por 4 ítems), desinterés profesional (que incluye 5 ítems) y hedonismo (que consta de 4 ítems).

3.2.1 Propiedades Psicométricas de la Escala de Indiferencia Vocacional.

Las dimensiones de la escala, revelando correlaciones positivas y estadísticamente significativas. Como evidencia de esta validez convergente, los investigadores llevaron a cabo un análisis de correlación entre las diversas dimensiones de la escala, obteniendo resultados positivos y significativos. Asimismo, posee consistencia interna con un Alfa de Cronbach de 0,73; para la dimensión de desinterés profesional 0,59 y 0,65 para indiferencia académica y para hedonismo de 0,66. Del mismo modo, presenta normas por puntajes promedios y desviación estándar. Dado los datos referidos, en el presente estudio, se actualizó las propiedades psicométricas de esta prueba.

4. Procedimiento

Los procedimientos necesarios para llevar a cabo la investigación son los siguientes:

- Se gestionó el procedimiento administrativo necesario para llevar a cabo la investigación en ambas instituciones educativas.
- Se proporcionó información detallada sobre las características del estudio al departamento de psicología con el fin de recibir orientación y respaldo.
- La Escala ANOMINDI fue diseñada y validada en Venezuela por lo que se realizó la validación lingüística mediante el criterio de Jueces, utilizando el estadístico V de Aiken, ya que esta escala no se encuentra validada en Perú.
- Se coordinó con ambos directores de estudio de los colegios para establecer una hora adecuada en la que se puede aplicar los instrumentos a los y las estudiantes.
- Se explicó a los alumnos el tema de investigación, posterior a ello se repartió los consentimientos informados para que sean firmados por sus padres y retornados al día siguiente.
- Se invitó a los participantes a leer y firmar el asentimiento informado.

- Se aplicó las dos pruebas constituidas: escala de Autoeficacia General y la Escala ANOMINDI en 2 sesiones de aproximadamente 15 minutos cada una.
- Al finalizar la recolección de pruebas y datos, se realizó el análisis estadístico, análisis de resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones de estos.

5. Plan de Análisis de Datos

En el presente estudio, se desarrolla una base de datos utilizando Microsoft Excel 2017 para registrar información relevante sobre los participantes, a través de la asignación de un código único para cada estudiante, el sexo y las puntuaciones correspondientes a cada variable de interés.

Posteriormente, se emplea el software IBM SPSS Statistics v.26 como herramienta para realizar el análisis descriptivo para examinar la tendencia central como la media, mediana y moda, la dispersión y la forma de distribución de las dos variables consideradas en la investigación. Además, se realiza el análisis de correlación con el objetivo de explorar las posibles relaciones entre las variables estudiadas.

Con el propósito de evaluar la normalidad en la distribución de los datos, se aplica la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Complementariamente, se llevaron a cabo pruebas no paramétricas, específicamente la prueba de Mann-Whitney, para comparar las medianas de los grupos según el género en cada una de las variables consideradas.

Finalmente, se aplica el Alfa de Cronbach para calcular la consistencia interna de los ítems de ambas pruebas psicológicas. Este análisis permitió corroborar que los instrumentos miden de manera coherente y confiable ambos atributos psicológicos.

6. Consideraciones Éticas

En este estudio se solicitó a los padres de los participantes proporcionen su consentimiento informado. En el caso de participantes menores de edad, se requirió su

asentimiento informado. Se garantizó la confidencialidad de toda la información recopilada y se rigió por los siguientes principios éticos relacionados con la bioética según Almiñana, et al. (2002):

- a. Beneficencia: Para cumplir este principio se proporcionó a cada alumno un tríptico que contiene información sobre el tema de investigación y una breve exposición de sus contenidos.
- b. Autonomía: este principio se respetó al informar a los participantes que tenían la libertad de hacer preguntas y poder retirarse del estudio si así lo deseaban. Además, se les entregó un documento de asentimiento informado.
- c. No maleficencia: este principio se cumplió al garantizar la confidencialidad de los resultados obtenidos de cada participante.
- d. Justicia: este principio se garantizó al asegurar que todos los individuos que cumplan con los criterios de inclusión tengan la oportunidad de participar en la investigación. Además, se aseguró que todos los participantes reciban un trato igualitario.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS

Para evaluar la normalidad de cada distribución se aplicó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (KS). En el caso de la autoeficacia se obtuvo un valor de $k_s = 0,028$, lo que sugiere una distribución no normal en la muestra para esta prueba. Por otro lado, en para la indiferencia vocacional, se obtuvo un valor de $k_s = 0,200$ lo que indica una distribución normal (ver tabla 5).

Tabla 5

Prueba de normalidad para la distribución de los datos de ambas escalas.

	KS	Distribución de la muestra
Escala de Autoeficacia General	0,028	No normal
Escala de Indiferencia Vocacional	0,200	Normal

Asimismo, se llevó a cabo la prueba de Kolmogorov-Smirnov (KS) para las dimensiones de la variable indiferencia vocacional. Los resultados fueron los siguientes: para la dimensión de desinterés profesional se obtuvo un $k_s = 0,000$; para la dimensión indiferencia académica, un $k_s = 0,000$; y para la dimensión hedonismo además de $KS=0,073$ (ver tabla 6).

Tabla 6

Prueba de normalidad para la distribución de los datos de las dimensiones de la indiferencia vocacional

	KS	Distribución de la muestra
Desinterés Profesional	0,000	No normal

Indiferencia Académica	0,000	No normal
Hedonismo	0,073	Normal

1. Resultados del Objetivo General

Para evaluar las correlaciones encontradas, se recurrió a la tabla propuesta por Hernández, Fernández y Baptista (2014). Esta tabla ofrece niveles de interpretación basados en la correlación de Rho Spearman para las variables en estudio. La elección de estos se debe a que su marco proporciona una interpretación estandarizada de los coeficientes de correlación, facilitando así la comunicación de los resultados a un público no especializado (ver tabla 7).

Tabla 7

Niveles de interpretación del coeficiente de correlación Rho Spearman

Rango	Relación
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta
-0.76 a -0.90	Correlación negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.11 a -0.50	Correlación negativa media
-0.01 a -0.10	Correlación negativa débil
0.00	No existe correlación
0.01 a 0.10	Correlación positiva débil
0.11 a 0.50	Correlación positiva media
0.51 a 0.75	Correlación positiva considerable
0.76 a 0.90	Correlación positiva muy fuerte
0.91 a 1.00	Correlación positiva perfecta

Nota. Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Debido que una de las variables sigue una distribución normal y la otra no, se decidió utilizar el coeficiente de correlación de Spearman, considerando el puntaje bruto de ambas variables. Se obtuvo un Rho de Spearman de -0,506 con un p. Sig. Bilateral de 0,000. Este valor indica una correlación negativa considerable entre ambas variables (Hernández, Fernández y Baptista, 2014); en otras palabras, cuando los

alumnos poseen puntajes elevados de indiferencia vocacional los puntajes de autoeficacia general tienden a ser más bajos. Contrariamente, los puntajes de autoeficacia general son más altos cuando los alumnos muestran una menor indiferencia vocacional. Este hallazgo puede explicarse desde la teoría de autoeficacia de Bandura (1986), que sostiene que las creencias positivas sobre las propias capacidades generan una mayor motivación para el aprendizaje, el rendimiento, la elección de tareas cotidianas y la capacidad para enfrentar desafíos más complejos como la decisión de qué estudiar o en qué trabajar (Waddington, 2023). Por lo tanto, si los alumnos tienen altos niveles de autoeficacia general es probable que se sientan más motivados, seguros y decididos para elegir una vocación, en lugar de mostrar indiferencia hacia los estudios o el trabajo (ver tabla 8).

Tabla 8

Correlación de los puntajes totales brutos de las Escalas de Autoeficacia General e Indiferencia Vocacional

Rho Spearman	Interpretación
-0,506	Correlación negativa considerable entre ambas variables

2. Resultados de los Objetivos Específicos

En relación con el primer objetivo específico que examina la relación entre la autoeficacia y la indiferencia académica, se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de -0,384. Este resultado indica una correlación negativa media (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), lo que sugiere que a medida que disminuye la autoeficacia general, aumenta la indiferencia académica, y viceversa. Desde una perspectiva psicológica, este resultado indica que cuanto mayor sea la confianza de en sus

habilidades para resolver conflictos y gestionar situaciones estresantes, menor será la falta de interés del adolescente hacia la continuidad de estudios a nivel técnico o universitario. Zysberg y Schwasbsky (2018), ampliando la teoría sociocognitiva de Bandura (1986), sugieren que, si un adolescente cuenta con relaciones interpersonales saludables, buena comunicación y sentido de pertenencia en el contexto escolar, además de convivir en un ambiente sin violencia, su autoeficacia se verá reforzada, por lo que será menos propenso a sentirse falto de confianza en sus habilidades académicas y a percibirse incapaz de continuar con estudios superiores o técnicos. Estos hallazgos respaldan la teoría previamente mencionada, comprobando que, si se fomenta el desarrollo de una mayor autoeficacia en las primeras etapas, tomando en cuenta los factores mencionados, los estudiantes tendrán mayor interés por continuar aprendiendo.

En cuanto al segundo objetivo específico sobre la relación entre la autoeficacia y la dimensión de desinterés profesional, se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de $-0,420$, siendo esta una correlación negativa media (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Estos resultados respaldan lo descrito por Pucci (2018) quien asegura que los adolescentes con baja autoeficacia manifestando sentirse con temor a tomar una decisión equivocada o tener miedo de no culminar sus estudios, tienden a desencadenar sentimientos de angustia o ansiedad que obstaculizan su interés por una profesión. Esto sugiere que es natural que los jóvenes sientan temor frente al hecho de crecer y tomar una decisión tan compleja a esa edad, sin embargo, poseer confianza sobre sus habilidades, los llevarán a desarrollar recursos de afronte necesarios para manejar la intensidad de la angustia.

Siguiendo con el tercer objetivo específico, sobre la relación entre la autoeficacia con la dimensión hedonismo, se señala un coeficiente de correlación de Spearman de $-0,378$, indicando una correlación negativa media (Hernández, Fernández

y Baptista, 2014); es decir, que a un menor puntaje de autoeficacia general se le atribuye un mayor puntaje de hedonismo y viceversa. En otras palabras, se corrobora que, a mayor confianza en las capacidades propias para manejar los estresores, menor deseo de vivir sin complicaciones laborales o menor interés en vivir únicamente un presente rodeado de diversión y placer. Tal como sugiere la Buschiazzo (2020), los jóvenes entre 10 y 24 años que residen en países en desarrollo como el Perú, adoptan la cultura de ocio, el hedonismo y el egocentrismo sustituyendo el esfuerzo personal en el ámbito académico, por lo que una menor autoeficacia está asociada con la búsqueda de placer y la gratificación inmediata en vez de la preocupación por responsabilidades laborales a largo plazo. En contraste, una mayor autoeficacia puede motivar a las personas a asumir desafíos y a comprometerse con actividades que, aunque requieran esfuerzo, proporcionen un sentido más profundo de logro y satisfacción. Los resultados de correlación entre las dimensiones de la Escala de Indiferencia Vocacional con la Escala de Autoeficacia General se pueden ver en la Tabla 9.

Tabla 9

Correlación entre las dimensiones de la Escala de Indiferencia Vocacional con la Escala de Autoeficacia General

Indiferencia Vocacional \ Autoeficacia General	Rho Spearman	Interpretación
Indiferencia Académica	-0,384	Correlación negativa media
Desinterés Profesional	-0,420	Correlación negativa media
Hedonismo	-0,378	Correlación negativa media

En respuesta al cuarto objetivo específico, sobre las diferencias según el sexo para la autoeficacia general y la indiferencia vocacional, se encontraron resultados relevantes. A pesar de la similitud entre la media y la mediana en la puntuación total de la Escala de Autoeficacia General, lo cual podría ser un indicador de una distribución normal, se comprobó que la distribución de los datos para esta variable es no normal (ver tablas 5 y 10).

Tabla 10

Estadísticos descriptivos de las puntuaciones de la Escala de Autoeficacia General

	Total	Hombres	Mujeres
Media	30,37	31,77	29,33
Mediana	30,50	31	30
Desviación estándar	5,286	4,31	5,73
Coefficiente de variación	17,4%	13,56%	19,54%
N	110	48	82

Al analizar los datos según el género, se observó una diferencia en las puntuaciones medianas de la autoeficacia general, con una ligera ventaja para los hombres (ver tabla 10). Este hallazgo se respalda con la prueba de Mann-Whitney, que muestra una significancia asintótica de 0,031, por debajo del nivel de significancia establecido en 0,05. Esto confirma la existencia de una diferencia significativa entre hombres y mujeres (ver tabla 11). Se sugiere que esta diferencia puede deberse a la presencia de valores atípicos, como lo indica el rango promedio del nivel de autoeficacia general para los hombres de 63,09 (ver tabla 11), o a la distribución no normal de la variable de autoeficacia general (ver tabla 5). Estos factores podrían influir en la mediana, a pesar de ser menos susceptible a estos condicionantes, evidenciando

una diferencia menor a la real con respecto a la media (Pelea, L. P. 2019). Por lo tanto, se concluye que los hombres tienen niveles de autoeficacia general más altos que las mujeres; esto se relaciona con el modelo teórico de Santana, Ruiz y Feliciano (2023) quienes proponen que las mujeres con un estereotipo de género marcado tienden a carecer de confianza en su capacidad para realizar tareas de desarrollo de carrera y tomar decisiones profesionales. Además, según Zeysberg y Schawbsky (2021), los estereotipos, que forman parte del capital cultural (es decir, las herramientas simbólicas que adquirimos de nuestro entorno sociocultural), tienen un impacto significativo en la formación de la autoeficacia. Esta interacción entre los estereotipos y la autoeficacia subraya la complejidad de este fenómeno y la necesidad de seguir investigando en esta área.

Tabla 11

Prueba de U Mann-Whitney para la autoeficacia general

	Sexo	Rango promedio	U Mann-Whitney
Autoeficacia General	Hombres	63,09	
	Mujeres	49,84	0,031

En cuanto a la Indiferencia Vocacional, la similitud entre la media y la mediana en la puntuación total sugiere que la distribución de los datos para esta variable es normal, lo cual se confirma en la tabla 5. Sin embargo, siguiendo las recomendaciones de Ramírez y Polack (2020), se procedió a analizar la distribución de los subgrupos de hombres y mujeres. Los resultados revelaron que, mientras el subgrupo de hombres presentaba una distribución no normal, el de mujeres mostraba una distribución normal (ver tabla 12). Dada esta discrepancia en las distribuciones, se decidió aplicar una prueba no paramétrica, tal como sugieren los autores mencionados.

Tabla 12

Prueba de normalidad para los subgrupos de hombres y mujeres de la variable indiferencia vocacional

Sexo	KS	Distribución de la muestra
Hombres	0,020	No normal
Mujeres	0,200	Normal

Al igual que con la variable de autoeficacia general, se realizó la prueba de U Mann-Whitney para la variable de indiferencia vocacional. Los resultados muestran una diferencia significativa entre hombres y mujeres, con un valor p de 0,002, menor al nivel de significancia de 0,05 (ver tabla 13).

Tabla 13

Prueba de U Mann-Whitney para la Escala de Indiferencia Vocacional por sexo

	Sexo	Rango promedio	U Mann-Whitney
Indiferencia Vocacional	Hombres	44,36	0,002
	Mujeres	66,81	

Esta diferencia se evidencia en la tabla 14, donde se observa que las medianas de los puntajes de hombres y mujeres son 29 y 36, respectivamente. Por lo tanto, las mujeres muestran una mayor indiferencia vocacional que los hombres. Este resultado corrobora lo planteado por Santana, Ruiz y Feliciano (2023) quienes postulan que las mujeres que mantienen un estereotipo de género desigual tienden a no mostrar preocupación por su futuro académico y profesional, además de influenciar sobre la claridad del diseño del proyecto de vida. En consecuencia, los estereotipos de género a menudo imponen expectativas específicas sobre las carreras y roles apropiados para hombres y mujeres, por ende, si las mujeres enfrentan limitaciones en cuanto a las

opciones de carrera que se consideran socialmente aceptables o "adecuadas" para su género, podrían experimentar desmotivación para seguir esos caminos.

Tabla 14

Estadística descriptiva de las puntuaciones de la Escala de Indiferencia Vocacional y sus dimensiones.

	Media y Desviación Estándar			Mediana			Coeficiente de Variación		
	Total	H	M	Total	H	M	Total	H	M
I.V.	33,97 (10,17)	30,42 (9,29)	36,62 (10,05)	33	29	36	30%	30,5%	27,4%
I.A.	9,12 (3,56)	8 (2,75)	9,93 (3,88)	8	8	10	39%	34,4%	39,1%
D.V.	12,67 (5,49)	11,7 (4,96)	13,4 (5,78)	11	11	13	43,3%	42,4%	43,1%
H.	12,18 (4,55)	10,70 (4,13)	13,29 (4,56)	12	11	13	37,4%	38,6%	34,3%

Nota: I.V.=Indiferencia Vocacional, I.A.=Indiferencia Académica, D.V.=Desinterés Vocacional, H.= Hedonismo. Desviación estándar en paréntesis. H= hombres, M=mujeres.

Sobre el objetivo quinto objetivo específico que responde a la Consistencia Interna de la Escala de Indiferencia Vocacional se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,805 que sugiere la fiabilidad total de la prueba. En cuanto a la dimensión de indiferencia académica, esta presenta un alfa de Cronbach de 0,619 que revela una consistencia interna media. Por otro lado, en la dimensión de Desinterés Vocacional se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,812 lo que significa una consistencia interna alta al igual que en la dimensión hedonismo, en donde se obtuvo un alfa de Cronbach de 0,739. Esto significa que el instrumento genera resultados confiables en el tiempo.

CAPÍTULO V: DISCUSIÓN

La presente investigación se enfocó en explorar la relación entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria en dos colegios de Lima Metropolitana. Los resultados revelaron una correlación negativa considerable entre ambas variables ($r = -0.506$), lo que significa que a medida que la autoeficacia general aumenta, la indiferencia vocacional disminuye considerablemente, y viceversa. Este hallazgo respalda la idea de que la confianza en las propias habilidades para lograr metas está inversamente relacionada con la apatía hacia la elección vocacional (Lent, 2018).

En otras palabras, si los adolescentes se perciben competentes para tomar una decisión o ejecutar una acción determinada, desarrollarán mejores expectativas de logro como el ingreso al mundo académico profesional o laboral. Estos resultados están alineados con el estudio de Mustakim, Gunawan, Gunawan y Hasnawati (2022) quienes evidencian que la implementación de un programa en estudiantes de quinto de secundaria, basado en la autoeficacia, incrementa la confianza y motivación de los adolescentes para buscar soluciones, desarrollar competencias requeridas y tomar decisiones entorno a una vocación a lo largo del tiempo. Esto concuerda con lo reportado por Balaguer, Benitez, Bustillos y Yataco (2022) quienes sustentan que los adolescentes que se consideran competentes de manera general son aquellos que se perciben como competentes en habilidades cognitivas, sociales y emocionales, lo que significa que el valor de las autoevaluaciones de las propias capacidades influye sobre la percepción de los logros que podamos alcanzar en un futuro.

De esta forma, Graham y Pozuelo (2022), afirman que las aspiraciones educativas y ocupacionales se ven influenciadas por la autoeficacia. Del mismo modo, sugieren que el mantener aspiraciones ocupacionales fomenta un mayor promedio de

años de educación, así como un incremento en el tiempo dedicado a actividades escolares y una más intensa búsqueda de actividades de desarrollo profesional. Esto concuerda con lo hallado por Santa, Ruiz y Feliciano (2018) en donde la autoeficacia predice la preocupación, la confianza y la claridad del proyecto de vida de los adolescentes.

En contraste, con lo hallado y revisado, en la investigación de Sotomayor (2014) no se halló una relación significativa entre la autoeficacia vocacional y los intereses vocacionales de los adolescentes de quinto de secundaria. Esta discrepancia puede deberse a diferencias en la conceptualización de la autoeficacia puesto que Sotomayor se centró específicamente en las competencias académicas y laborales mientras que la presente investigación adoptó la variable autoeficacia de forma general, permitiendo explorar aspectos más amplios de la autoconfianza. Adicionalmente, el tamaño de la muestra empleada por este autor es casi la mitad de la muestra empleada en el presente estudio (52%), así como perteneciente a otra realidad, por lo que los resultados de correlación podrían verse afectados no solo por causa del sesgo muestral, sino también por un menor poder estadístico (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Respecto al primer objetivo específico, se comprueba entonces que existe una relación negativa media entre la autoeficacia general y la indiferencia académica ($r = -0,384$), donde a mayor confianza en las habilidades propias para lograr metas, menor apatía del adolescente hacia la continuación de sus estudios técnicos o universitarios. En esta línea, considerando que la autoeficacia ha sido estudiada con la variable rendimiento académico, los resultados presentados por Sulca (2021) confirman que existe una correlación positiva media ($r = 0,397$) entre la autoeficacia académica y el rendimiento académico. Esto sugiere que los estudiantes que creen en su capacidad para tener éxito tienden a tener un mejor rendimiento escolar. En este sentido, se propone

que la motivación adquirida a través de resultados exitosos en lo académico impulsa el interés del individuo por continuar su crecimiento académico; es decir, la autoeficacia moderada por el rendimiento académico influye en la indiferencia académica. Lent et al. (2018) basándose en la teoría de Bandura, propone una relación similar en donde la autoeficacia influye en las expectativas de resultado y éstas, a su vez, en la toma de decisiones educativas y profesionales. En contraste, Castro, Ninacondor, Bustillos y Yataco (2022) no encontraron una correlación significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico; sin embargo, esto no significa que la autoeficacia no sea un factor relevante para el rendimiento académico si consideramos que esta correlación también puede verse moderada por las características poblacionales (Hernández, Fernández y Baptista, 2014) o variables externas como el contexto socioeconómico, sexo o clima escolar, de acuerdo con Zysberg y Schwabsky (2021).

Respecto al segundo objetivo específico, se evidenció una correlación negativa media entre la autoeficacia general y el desinterés profesional ($r = -0.420$). Este resultado indica que a medida que la confianza en las propias habilidades para alcanzar metas aumenta, la dificultad para visualizar un futuro profesional disminuye. Este hallazgo se alinea con la investigación de Viola, Musso, Ingoglia, Lo Coco e Inguglia (2017), quienes respaldan la idea de que una mayor autoeficacia se relaciona con una menor indecisión profesional. Adicionalmente, Viola et al. sugieren que la autoeficacia en la búsqueda de carreras está influenciada por el bienestar psicológico, lo cual concuerda con las afirmaciones de Zysberg y Schwabsky (2021). Estos últimos vinculan los niveles de violencia, el sentido de pertenencia y las relaciones interpersonales, factores que afectan el bienestar psicológico, con la autoeficacia. Por lo tanto, se postula que las propiedades del entorno escolar ejercen una influencia en el desinterés profesional regulado por la autoeficacia. Este planteamiento encuentra

respaldo en las afirmaciones de Gebauer et al. (2018), quienes argumentan que los entornos familiares, escolar y de pares forman la autoeficacia a través de factores como la persuasión verbal, experiencias fisiológicas y experiencias prácticas.

Sobre el tercer objetivo específico, se evidenció una correlación negativa media entre la autoeficacia general y el hedonismo ($r = -0.378$); esto apunta a que, a menor confianza en las habilidades propias para lograr metas, mayor interés por vivir únicamente en entornos de diversión, sin preocupaciones laborales ni académicas. Esto se sustenta en lo analizado por Buschiazzo (2023) quien resalta que la cultura del ocio, el hedonismo y el egocentrismo han reemplazado en gran medida la valoración del esfuerzo personal. En contraste, la investigación de Marin, Ramos, Ventura y Reyes (2022) reveló una asociación positiva entre la autoeficacia y el hedonismo, fenómeno que se atribuye a las características específicas de la muestra del estudio. Este se llevó a cabo con estudiantes que repetían año académico, indicando un bajo rendimiento escolar. En este contexto, se presume que estos estudiantes tenían expectativas limitadas de alcanzar metas académicas o profesionales, lo que los llevaba a evitar realizar tareas académicas. La consecuencia de esto era, paradójicamente, un rechazo al placer asociado con la finalización de dichas tareas.

Respecto al cuarto objetivo específico, se encontró que las mujeres muestran una mayor apatía hacia las elecciones vocacionales en comparación con los hombres, además de presentar una autoeficacia inferior. Estos resultados encuentran respaldo en la investigación de Santana, Ruiz y Feliciano (2023), la cual concluye que los estereotipos de género en las mujeres son predictores de su autoeficacia en la toma de decisiones profesionales, así como en el nivel de preocupación y claridad en el diseño de proyecto de vida, destacando que no todas las mujeres se sienten capacitadas en términos vocacionales. Según los autores, los estereotipos de género influyen en una

menor preocupación por el futuro académico y llevan a enfrentar con más incertidumbre y desconfianza el proceso de toma de decisiones. El hallazgo de la presente investigación se alinea con estudios previos que resaltan que las mujeres a menudo limitan sus opciones académicas y laborales debido a una baja percepción de autoeficacia para desempeñar roles tradicionalmente asociados a los hombres. Ponce (2017), encontró que existen diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a la valoración de su autoeficacia, en el que se resalta un mayor porcentaje de mujeres con autoeficacia baja en comparación a los hombres. En esta línea, Armijo (2017) encontró que las adolescentes mujeres tienden a limitar sus opciones académicas debido a su baja autopercepción sobre su habilidad para elegir carreras tradicionalmente asociadas a los hombres. Respecto a esto, considero que la falta de representación de mujeres en ciertos campos profesionales puede llevar a una mayor indiferencia vocacional. Sin modelos a seguir o referentes femeninos en determinadas áreas, las mujeres pueden no sentirse inspiradas o motivadas para explorar esas carreras. Por su parte, Rossi (2019) encontró también una mayor autoeficacia en los hombres, además, menciona que la autoeficacia de las mujeres está relacionada con la motivación intrínseca de las mismas. Asimismo, Ramaci et al. (2017) encontraron que los hombres se perciben mayormente autoeficaces en profesiones como la ciencia, agricultura y militares en comparación a las mujeres. Además, se observó que los hombres tienden a tener en cuenta la opinión de los demás en lugar de elegir una carrera para sí mismos. Por último, encontraron que las mujeres muestran una mayor tendencia a expresar su interés en seguir con su educación, mientras que los hombres tienden a preferir opciones fuera del ámbito universitario; por ejemplo, carreras militares.

Es así, que en base al objetivo último en donde se buscó conocer la validez lingüística de la Escala de Indiferencia Vocacional, se encontró que el instrumento

posee una alta consistencia interna con un alfa de Cronbach de 0,805, lo cual indica una fuerte confiabilidad de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), por lo que podrá ser aplicado a diversas poblaciones obteniéndose resultados veraces. Del mismo modo, los autores originales de la escala, D'Orazio et. Al. también obtuvieron una alta consistencia interna con un alfa de Cronbach de 0.73. Es importante resaltar que este instrumento psicológico ha sido validado por primera vez en el presente estudio en un contexto distinto al del instrumento original.

En líneas generales, estudiar la relación entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional adquiere mayor importancia en el contexto peruano, donde la población de jóvenes que no estudian ni trabajan (NINIS) es significativa. Como afirmó Bandura (1977) la autoeficacia se forma y se nutre en gran medida a través de nuestras experiencias tempranas en diferentes contextos. Es así como la familia, la escuela y las interacciones sociales construyen una autopercepción sobre nuestras capacidades para escoger retos y tener éxito en situaciones académicas y profesionales. En este sentido, Strasser (2022) confirma lo propuesto por Bandura poniendo en manifiesto que los padres y otros miembros de la familia pueden fomentar la autoeficacia a través de su apoyo y estímulo. Es así como considero importante establecer programas de formación e intervenciones orientadas a que los padres pueden fortalecer su capacidad para apoyar la autoeficacia académica de sus hijos a través de una persuasión social efectiva. Estos hallazgos abren la puerta a futuras investigaciones en donde se tome en consideración factores contextuales, específicamente el rol de la familia en la formación de la autoeficacia y su influencia en el interés y la toma de decisiones vocacionales, puesto que la vocación se va formando con el paso del tiempo y es en la adolescencia tardía donde se demanda que la persona se encuentre segura de quién es, qué quiere lograr, así como tener la percepción de ser capaz de resolverlo.

Finalmente, se plantea la necesidad de evaluar estrategias de acción que promuevan el desarrollo de la autoeficacia, focalizándose en la implementación de rutinas organizadas, el apoyo en las tareas escolares y una comunicación efectiva dentro del ámbito familiar, así como evaluar las condiciones contextuales y culturales como el factor socioeconómico y los estereotipos de género. Este enfoque tiene como objetivo establecer un factor protector para el bienestar emocional y la autoeficacia académica de los menores. Además, se destaca la importancia de involucrar al círculo primario de apoyo (padres, familiares, maestros), resaltando el papel crucial del orientador y de los compañeros, así como la necesidad de construir un proyecto de vida. Este enfoque va más allá de simplemente aplicar pruebas psicométricas o brindar orientación sobre carreras y ocupaciones disponibles, como lo sugiere García-Botero (2022). Tal como indica Navarro-Bulgarelli (2021) en el contexto latinoamericano es importante considerar dentro de la orientación vocacional aquellas actividades de voluntariado y responsabilidades familiares que realizan los jóvenes puesto que también conforman su identidad y pueden ser consideradas oportunidades de ocupación. Se llega a la conclusión de que se requieren intervenciones y programas destinados a potenciar la autoeficacia general en la infancia y adolescencia considerando factores como los expuestos, puesto que de esta manera se podría contribuir a disminuir la incidencia de jóvenes que no estudian ni trabajan (ninis) en el entorno peruano.

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

- Respecto al objetivo general se rechaza la hipótesis nula, debido a que se encontró una relación indirecta considerable ($\rho = -0,506$) entre la autoeficacia general y la indiferencia vocacional.
- Respecto al objetivo referido a la relación entre la autoeficacia general y la dimensión indiferencia académica, se rechaza la hipótesis nula puesto que se encontró una relación indirecta media ($\rho = -0,384$) entre ambas.
- Respecto al objetivo específico siguiente, sobre la relación entre la autoeficacia general y la dimensión desinterés profesional, se rechaza la hipótesis nula pues se encontró una relación indirecta media ($\rho = -0,420$) entre ambas.
- Respecto al objetivo en relación con la autoeficacia general y a la dimensión hedonismo, se rechaza la hipótesis nula debido a que se encontró una relación indirecta media ($\rho = -0,378$) entre ambas.
- En cuanto al cuarto objetivo se rechaza la hipótesis nula al encontrarse diferencias significativas entre ambos sexos, ya que las mujeres poseen mayor indiferencia vocacional en comparación a los hombres. Además, las mujeres poseen menor percepción de autoeficacia general en comparación a los hombres.
- En cuanto al último objetivo se obtiene la primera validez lingüística de la Escala Indiferencia Vocacional con un Alfa de Cronbach de 0.805, lo que indica que esta prueba puede ser aplicada en el contexto peruano en futuras investigaciones.

RECOMENDACIONES

1. Diseñar e implementar programas psicológicos que se centren en fortalecer la autoeficacia general de los adolescentes, abordando aspectos como la toma de decisiones y la confianza en sus habilidades.
2. Promover la participación de padres, familiares y profesores en el proceso de desarrollo de la autoeficacia, reconociendo su influencia en la formación de creencias y actitudes de los jóvenes.
3. Estimular una comunicación abierta y efectiva dentro del núcleo familiar, facilitando un ambiente propicio para discutir metas, inquietudes y proyectos de vida.
4. Incentivar la creación de proyectos de vida que permitan a los adolescentes visualizar sus metas a largo plazo, fomentando la autoeficacia y la motivación para alcanzar sus objetivos.
5. Realizar evaluaciones contextualizadas, considerando los factores individuales, socioeconómicos y de género que puedan influir en la autoeficacia y la toma de decisiones vocacionales.
6. Proporcionar servicios de asesoramiento vocacional continuo, adaptados a las necesidades individuales de los adolescentes, para mantener un acompañamiento durante su proceso de toma de decisiones.
7. Implementar programas de sensibilización sobre estereotipos de género en entornos educativos y familiares, con el objetivo de reducir las limitaciones autoimpuestas por las mujeres en cuanto a sus opciones académicas y profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armijo, L. (2017) “Autoeficacia en la decisión vocacional en adolescentes de Lima Metropolitana según el sexo y edad”. Tesis de pregrado, Perú.
https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/621661/Armijo_EL%28original%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Abrahan, A. (2020). “La autoeficacia como predictor de la metacomprensión lectora en estudiantes de 12 años”. Tesis de pregrado.
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/10609/1/autoeficacia-como-predictor-metacomprension.pdf>
- Balaguer, Á., Benítez, E., Serrano, B., & Orejudo, S. (2023) “Relación entre las Habilidades para la Vida y la Autoeficacia. Validación de la Escala de Habilidades para la Vida Diaria.” *Psychology, Society & Education*, 15(2), 66-75. <https://doi.org/10.21071/psy.e.v15i2.16013>
- Buschiazzo, Y. (2023) “La percepción del adolescente sobre las dificultades en su trayectoria académica y el acompañamiento socioemocional escolar y familiar”. Tesis de Licenciatura.
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16058/1/percepci%C3%B3n-adolescente-dificultades.pdf>
- Caljaro, S. (2018) “Autoeficacia y su relación con la Procrastinación Académica en estudiantes de Odontología de la Universidad Privada de Tacna”. Tesis de Postgrado, Perú.
- Camposeco, F. (2012) “La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico”. Tesis de Postgrado, España.

- Cangahuala, F. (2021) “Autoeficacia y satisfacción laboral en trabajadores de una entidad pública de Lima, 2020”. Tesis de postgrado.
https://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14138/4460/M-COMP-T030_40195993_M%20%20%20CANGAHUALA%20ORTIZ%20FLOR%20ELENA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Carvajal, P., Montes, H., Trejos, A. & Suarez, P. (2016) “Sistema de Orientación Profesional: Estrategia para fortalecer la alianza vocacional entre Instituciones de Educación Superior y Educación Media.
<https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/913/940>
- Carrasco, J. (2017) “Relación entre inteligencia emocional, autoeficacia general y variables sociodemográficas en pacientes ambulatorios del servicio de psicología de una clínica de Lima Metropolitana”. Tesis de pregrado.
https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/984/Relacion_CarrascoTacuri_Jennifer.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chávarry, V. (2022) “Autoeficacia en adolescentes en educación virtual”. Tesis de Pregrado, Perú.
- Castro, M., Ninacondor, D. Bustillos, S. & Yataco, P. (2022) Autoeficacia y Rendimiento Académico en adolescentes de una institución educativa pública.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2616-79642022000100127&script=sci_arttext
- CEPAL, N. (2017). Coyuntura Laboral en América Latina y el Caribe: la transición de los jóvenes de la escuela al mercado laboral.

- Covarrubias, C. & Mendoza, M. (2013) La teoría de la autoeficacia y el desempeño docente: el caso de Chile. Universidad de Talca, Programa de Formación Fundamental.
- D' Orazio et Al. (2010) *Síndrome de Indiferencia Vocacional: Medición y Análisis*. <https://www.redalyc.org/html/356/35621559013/>
- Figueredo, M. (2016) “Toma de decisión en la elección vocacional de los estudiantes”. Tesis de Postgrado, Venezuela.
- Frisancho, A. (2006). La orientación vocacional en los colegios públicos y privados de Lima: situación actual y propuesta de un programa de acción para la secundaria pública. *Revista de Investigación en Psicología*. Lima, Perú; 9 (1): 23-35.
- Gallego, A. (2010) “Tomar decisiones de manera organizada”. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_28/ANA_J_GALLEGO_1.pdf
- García-Botero, L., Álvarez-Maestre, A. J., Pérez-Fuentes, C. A., Rodríguez, C.-M. C., & Johana Aguilar-Barreto, A. (2022). Revisión sistemática: criterios de calidad en el proyecto de programas de orientación vocacional. *Psicología Escolar e Educativa*, 26. <https://doi.org/10.1590/2175-35392022-235549>
- Garay, J. (2017) “Relación entre el clima social familiar y los intereses vocacionales en los estudiantes del quinto grado de secundaria de la Institución educativa “Mixto Zarumilla” – Tumbes, 2017”. Tesis de pregrado, Perú
- Gebauer, M.M., McElvany, N., Bos, W. et al. Determinants of academic self-efficacy in different socialization contexts: investigating the relationship between students' academic self-efficacy and its sources in different contexts. *Soc*

- Psychol Educ 23, 339–358 (2020). <https://doi.org/10.1007/s11218-019-09535-0>
- González, S. (2004) “La orientación vocacional y el proceso de elección de carrera”. Tesis de pregrado, México.
- Gorostiaga, A., Aliri, J., Ulacia, I., Soroa, G., Balluerka, N., Aritzeta, A., & Muela, A. (2019). Assessment of Entrepreneurial Orientation in Vocational Training Students: Development of a New Scale and Relationships with Self-Efficacy and Personal Initiative. *Frontiers in Psychology*, 10. https://www.researchgate.net/publication/333088659_Assessment_of_Entrepreneurial_Orientation_in_Vocational_Training_Students_Development_of_a_New_Scale_and_Relationships_With_Self-Efficacy_and_Personal_InitiativeTable_1docx
- Graham, C., Pozuelo, J.R. Do high aspirations lead to better outcomes? Evidence from a longitudinal survey of adolescents in Peru. *J Popul Econ* 36, 1099–1137 (2023). <https://doi.org/10.1007/s00148-021-00881-y>
- Griffa, M. C. & Moreno, J. E. (2005). *Claves para una psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Lugar.
- Grimaldo, M. (2005). *Propiedades Psicométricas de la Escala de Autoeficacia general de Baessler & Schwarzer*. https://www.researchgate.net/publication/236220396_Propiedades_Psicometricas_de_la_escala_de_Autoeficacia_General_de_Baessler_Schwarzer
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. (5ta ed.) México D.F, México: Eds. Mc Graw Hill.
- Instituto de Economía y Desarrollo Empresarial de la Cámara de Comercio de Lima (2017) “Perú cuenta con casi millón y medio de jóvenes que ni estudia ni

- trabaja*". <https://www.camaralima.org.pe/principal/noticias/noticia/peru-cuenta-con-casi-millon-y-medio-de-jovenes-que-ni-estudia-ni-trabaja/1109>
- Instituto Peruano de Economía (2019) “¿Quiénes son los “ninis”?”. <https://www.ipe.org.pe/portal/quienes-son-los-ninis/>
- Jiang, Y. (2021), Learning Goal Orientation, Career Self-Efficacy, and Career Interest: A Moderated Mediation Model. *Journal of Employment Counseling*, 58: 167-181. <https://doi.org/10.1002/joec.12171>
- Larkin & Brown (1989) ‘Self-efficacy as a moderator of scholastic aptitude-academic performance relationships. *Journal of Vocational Behavior*. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0001879189900481>
- Lent, R. W., Sheu, H. B., Miller, M. J., Cusick, M. E., Penn, L. T., & Truong, N. N. (2018). Predictors of science, technology, engineering, and mathematics choice options: a meta-analytic path analysis of the social–cognitive choice model by gender and race/ethnicity. *Journal of Counseling Psychology*, 65(1), 17–35. <https://doi.org/10.1037/cou0000243>
- Marin-Velazco, S., Ramos-León, D., Ventura-León, J., & Reyes-Bossio, M. (2022). School Repetition: Relationship Between Self-Efficacy and Time Perspective in Peruvian Adolescents in Lima Metropolitan Area. *Revista Electrónica Educare*, 26(2), 1-13. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.8>
- Messing, C. (2007) *Desmotivación, insatisfacción y abandono de proyectos en los jóvenes*. Buenos Aires, Argentina: Eds. Noveduc.
- Mendenhall, W., Beaver, R.J. & Beaver, B. (2006) *Introducción a la probabilidad y estadística*. Cengage. <https://www.fcfm.buap.mx/jzacarias/cursos/estad2/libros/book5e2.pdf>

- Ministerio de Educación (2013) *Orientación Vocacional* (3ra ed.) Lima, Perú.
<http://tutoria.minedu.gob.pe/assets/cartilla-orientacion-vocacional-i.pdf>
- Ministerio de Trabajo y Promoción del Empleo (2023) Informe anual del empleo 2022.
<https://www.gob.pe/institucion/mtpe/informes-publicaciones/4790054-informe-anual-del-empleo-en-el-peru-enaho-2022>
- Molina, L. (2022) “Propiedades psicométricas de la Escala de Autoeficacia General en Adolescentes de Instituciones Educativas de Lima Sur”. Tesis de Pregrado, Perú.
- Mora, C. (2017) “Programa de orientación vocacional dirigido a estudiantes de grado once del colegio técnico Santo Tomás: Proyecto de pasantía.
<https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/569/Proyecto%20de%20orientacion%20completo.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Mustakim, I., Gunawan, I.M., Gunawan, I.M., & Hasnawati, H. (2022). The Effectiveness of Social Cognitive Career Therapy Counseling in Career Decision Making. *KONSELI: Jurnal Bimbingan dan Konseling (E-Journal)*.
<http://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/konseli/article/view/13577>
- Navarro-Bulgarelli, M. (2021) La teoría de construcción de carrera y diseño de vida, las críticas que se le hacen y su posible aplicación para la orientación vocacional de grupos en América Latina, complementándola con la pedagogía crítica de Freire. *Revista Costarricense de Orientación*, Vol (1), p. 1-17. <https://rco.cpocr.org/index.php/rco/article/view/17/8>
- Nieto, D. (2022) Diseño y Validación de un Protocolo de Orientación Vocacional y Profesional Para El Ingreso a la Educación Superior, [Tesis para optar el grado de maestro en psicología] Repositorio Universidad Católica.

<https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/2afbb8ab-8d9f-4277-853e-4088c4b819f9/content>

- Olaz, F. (2003) *Autoeficacia y Variables Vocacionales*.
https://www.researchgate.net/publication/39206345_Autoeficacia_y_variab_les_vocacionales
- Olaz, F. (2003) Modelo Social Cognitivo del Desarrollo de Carrera. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. (3)
- Pajuelo, M. (2020) Autoeficacia Académica en el Aprendizaje Autorregulado de Estudiantes de Quinto de Secundaria de la I.E. 2026 en el 2020. Tesis de post grado.
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/73143/Pajuelo_PMDR-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palacios, X., (2019). Adolescencia: ¿una etapa problemática del desarrollo humano? *Revista Ciencias de la Salud*, 17(1), 5-8.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56258058001>
- Pelea, L. P. (2019). Valores atípicos en los datos, ¿cómo identificarlos y manejarlos? - Outliers in data sets, how identify and handling them? *Revista Del Jardín Botánico Nacional*, 40, 99–107. <https://www.jstor.org/stable/26937051>
- Ponce, F. (2017) “Depresión, Ansiedad y Autoeficacia en alumnos de colegios estatales de Huánuco”. Tesis de postgrado, Perú.
- Pucci, R. B. (2018). Factores que inciden en el proceso de toma de decisión vocacional en jóvenes del interior que migran para continuar estudios superiores [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina.
http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi-bin/library.cgi?a=d&c=tesi_s&d=factores-proceso-toma-decision-pucci

- Ramaci, T., Pellerone, M., Ledda, C., Presti, G., Squatrito, V., & Rapisarda, V. (2017). Gender stereotypes in occupational choice: a cross-sectional study on a group of Italian adolescents. *Psychology Research and Behavior Management*, Volume 10, 109–117.
- Ramírez, A., & Polack, A. M. (2020). Estadística inferencial. Elección de una prueba estadística no paramétrica en investigación científica. *horizonte en la ciencia*, 10(19), 191–208.
<https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.597>
- Roca, P. (2002). Autoeficacia: su valor para la psicoterapia cognitivo conductual. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v19n3/01.pdf>
- Rossi, T., Trevisol, A., dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. & Von Hohendorff, J. (2020). Autoeficácia general percebida e motivação para aprender em adolescentes do Ensino Médio. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 254-263. doi: <http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>
- Sánchez, C. (2017) Propiedades psicométricas de la Escala Autoeficacia General en estudiantes de 4º y 5º de Secundaria del distrito de Nuevo Chimbote. Tesis de pregrado, Perú.
http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/10294/sanchez_vc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Santana, L., Ruiz, Z. Feliciano, L. (2023) Estereotipos de género y variables vocacionales en alumnas de educación secundaria. *Revista de Educación*. Vol (1) pp. 265-294.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/245343/estereotipos.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Sepúlveda, N., Turra, F. & Zavala, T. (2017) “Factores que influyen en las trayectorias vocacionales de estudiantes con alto índice de vulnerabilidad escolar”. Tesis de postgrado, Perú.
http://repositorio.udec.cl/bitstream/handle/11594/2406/Tesis_Factores_que_influyen_en_las_trayectorias.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sotomayor, K. (2014) “Autoeficacia vocacional e intereses vocacionales en estudiantes de quinto de secundaria de un colegio de Lima Norte”. Tesis de pregrado, Perú. <http://repositorio.unfv.edu.pe/handle/UNFV/1086>
- Strasser, K. et. Al. (2022) Adolescents academic self-efficacy and emotions during the COVID-19 pandemic: A latent profile analysis of family and school risk. *Sch Psychol*, Vol 38 (2), pp. 88-99. <https://web-p-ebsohost-com.upch.lookproxy.com/ehost/detail/detail?vid=4&sid=ee509ba7-c030-48f8-8f33-e8d24dd9d052%40redis&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#AN=36521128&db=mdc>
- Su, R., Rounds, J., & Armstrong, P. I. (2009). Men and things, women, and people: A meta-analysis of sex differences in interests. *Psychological Bulletin*, 135(6), 859–884. <https://psycnet.apa.org/record/2009-19763-004>
- Sulca, R. (2021) Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes. <https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/250/227>
- UNICEF (2017) Características de la adolescencia. UNICEF Uruguay. <https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%20C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>
- Velásquez, A. (2012) Revisión histórico-conceptual de del concepto de autoeficacia. *Revista Pequén*. 2(1), p. 148 - 160.

<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/8%20REVISI%C3%93N%20HIST%C3%93RICO-CONCEPTUAL%20DEL%20CONCEPTO%20DE%20AUTOEFICACIA.pdf>

Viola, M. M., Musso, P., Ingoglia, S., Lo Coco, A., & Inguglia, C. (2017). Relationships between career indecision, search for work self-efficacy, and psychological well-being in Italian never-employed young adults. *Europe's Journal of Psychology*, 13(2), 231–250.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28580024>

Wyatt, M. 2018b. 'Language Teachers' Self-Efficacy Beliefs: A Review of the Literature (2005-2016).' *Australian Journal of Teacher Education* 43(4):6.

Yao C, Cai Y, Liu J, Shan D, Zhou X. [The relationship between career decision-making self-efficacy and anxiety]. *Zhonghua Lao Dong Wei Sheng Zhi Ye Bing Za Zhi*. 2012 Mar;30(3):207-9. Chinese. PubMed.

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/22804892>

Zimmerman, B. J., Kitsantas, A., & Campillo, M. (2005). Evaluación de la Autoeficacia Regulatoria: Una Perspectiva Social Cognitiva. *Revista Evaluar*, 5(1). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v5.n1.537>

Zysberg, L. & Schwabsky N. (2021). School climate, academic self-efficacy and student achievement, *Educational Psychology*, 41:4, 467-482,

<https://doi.org/10.1080/01443410.2020.1813690>

ANEXOS

Anexo A. Instrumentos de medición

ESCALA DE AUTOEFICACIA GENERAL

Las siguientes afirmaciones se refieren a tu capacidad para resolver problemas. Lee cada una de ellas, y marca "X" la alternativa que consideres conveniente. No hay respuestas correctas, ni incorrectas.

Usa la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones.

1	2	3	4
INCORRECTO	APENAS CIERTO	MÁS BIEN CIERTO	CIERTO

MARCA TODAS LAS AFIRMACIONES

1	Puedo encontrar la manera de obtener lo que quiero, aunque alguien se me oponga.	1	2	3	4
2	Puedo resolver problemas difíciles si me esfuerzo lo suficiente.	1	2	3	4
3	Me es fácil persistir en lo que me he propuesto hasta llegar a alcanzar mis metas.	1	2	3	4
4	Tengo confianza en que podría manejar eficazmente acontecimientos inesperados.	1	2	3	4
5	Gracias a mis cualidades y recursos, puedo superar situaciones imprevistas.	1	2	3	4
6	Cuando me encuentro en dificultades puedo permanecer tranquilo(a) porque cuento con las habilidades necesarias para manejar situaciones difíciles.	1	2	3	4
7	Venga lo que venga, por lo general soy capaz de manejarlo.	1	2	3	4
8	Puedo resolver la mayoría de los problemas si me esfuerzo lo necesario.	1	2	3	4
9	Si me encuentro en una situación difícil, generalmente se me ocurre qué debo hacer.	1	2	3	4
10	Al tener que hacer frente a un problema, generalmente se me ocurren varias alternativas de cómo resolverlo.	1	2	3	4

ESCALA ANOMINDI

No hay respuestas correctas, ni incorrectas. Lea cada una de las afirmaciones, y marque con una “X” el número que considere conveniente. Utilice la siguiente escala para responder a todas las afirmaciones.

1	2	3	4	5	6
Completo desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Ligeramente más de acuerdo que en desacuerdo	Moderadamente más de acuerdo	Bastante de acuerdo	Completo acuerdo

MARCA TODAS LAS AFIRMACIONES

1	Uno debe acostumbrarse a vivir la vida sin objetivos ni propósitos.	1	2	3	4	5	6
2	Eso de preocuparse por lo que viene es insoportable.	1	2	3	4	5	6
3	Tal como están las cosas hoy día, no tiene sentido empeñarse en escoger y seguir una carrera.	1	2	3	4	5	6
4	El prestigio de una carrera es más importante que mi agrado por ella.	1	2	3	4	5	6
5	Tengo serias dudas sobre lo que me gustaría estudiar en el futuro.	1	2	3	4	5	6
6	No me he informado de ninguna carrera en particular.	1	2	3	4	5	6
7	En la actualidad me siento incapaz de tomar una decisión vocacional.	1	2	3	4	5	6
8	No siento ningún interés por alguna especialidad en particular.	1	2	3	4	5	6
9	Todo cambia ahora tan rápidamente que uno tiene problemas para saber cuál decisión tomar.	1	2	3	4	5	6
10	Yo lo que quiero es dormir, dormir, dormir.	1	2	3	4	5	6
11	Prefiero la Internet y el chateo a cualquier otra actividad.	1	2	3	4	5	6
12	Lo único que me gusta es compartir con mis amigos.	1	2	3	4	5	6
13	Por ahora me interesa más disfrutar que complicarme la vida pensando en una carrera.	1	2	3	4	5	6

Anexo 2. Consentimiento informado

**Consentimiento para participar en un Estudio de Investigación de Tesis de
Licenciatura
-PADRES-**

Título: Autoeficacia General e Indiferencia Vocacional en estudiantes de cuarto y quinto de secundaria de dos instituciones educativas de Lima Metropolitana.

Investigadora: Lorena Germany Maurtua

Institución: Universidad Peruana Cayetano Heredia – UPCH

Me presento como ex alumna del Colegio Mater Admirabilis, actualmente cursando el 8vo ciclo de la carrera de Psicología en la Universidad Peruana Cayetano Heredia.

Me encuentro realizando mi tesis sobre la relación entre la Autoeficacia General e Indiferencia Vocacional en Estudiantes de Cuarto y Quinto de Secundaria de Dos Instituciones Educativas, para lo que invito a su hijo a participar de ella. Con autoeficacia nos referimos a la confianza en las propias capacidades para lograr las metas trazadas. Mientras que, la Indiferencia Vocacional, se traduce como el desinterés hacia la continuación de estudios de nivel técnico o universitario.

Procedimiento:

En caso acepte, el alumno deberá completar la Escala de Autoeficacia General y la Escala de Indiferencia Vocacional, con una duración de 10 minutos en total, aproximadamente.

Riesgos:

No se estiman riesgos por participar en este estudio de investigación, no obstante, si el estudiante se siente incómodo al contestar alguna pregunta o cuestionario, puede abstenerse a contestarlo con total libertad.

Beneficios:

Al finalizar, se le hará entrega de un tríptico y una breve charla con información sobre el tema investigado que incluye pasos para elegir la vocación, y, factores y estrategias para cultivar la autoeficacia.

Costos e incentivos:

Para participar, usted no deberá realizar ningún pago. Asimismo, no se le ofrecerá ningún incentivo económico ni de otra índole.

Confidencialidad:

Los datos de su hijo serán tratados con total confidencialidad, únicamente la investigadora tendrá acceso a la misma, esta será colocada en la base de datos mediante códigos para el respectivo análisis. En caso de la publicación de los resultados, no se dará a conocer ninguna información que permita la identificación de las personas que participaron en este estudio.

Derechos del participante:

Usted puede realizar las preguntas que considere antes de decidir sobre la participación de su hijo/a en la presente investigación. Si tiene dudas adicionales los aspectos éticos del estudio, o cree que su hijo(a) ha sido tratado injustamente puede contactar al Dr. Manuel Raúl Pérez Martinot, presidente del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Peruana Cayetano Heredia al teléfono 01-3190000 anexo 201355 o al correo electrónico: orvei.ciei@oficinas-upch.pe

Asimismo, puede ingresar a este enlace para comunicarse con el Comité Institucional de Ética en Investigación UPCH: <https://investigacion.cayetano.edu.pe/etica/ciei/consultasquejas>

Cordialmente.

Lorena Germany Maurtua



Investigadora

DECLARACIÓN Y /O CONSENTIMIENTO

Yo, _____ **SI / NO** acepto que mi hijo participe en este estudio, teniendo en cuenta de los beneficios recibirá y de la total confidencialidad de sus datos. También entiendo que podrá retirarse si desea o que este pueda decidir no participar.

Firma del apoderado _____

Yo, _____ **SI / NO** acepto participar en este estudio, teniendo en cuenta los beneficios que recibiré y de la total confidencialidad de mis datos. También entiendo que podré retirarme si deseo o puedo decidir no participar.

Firma del participante _____

Firma de la Investigadora

Fecha

Nombre: Lorena Germany Maurtua

