



UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
“ENRIQUE JOSÉ VARONA”
CUBA



Estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato

Por: **MSc. Isaac Giovanni MENDOZA CEDEÑO**

(Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)

Universidad Técnica de Manabí
República del Ecuador
2016



UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY
CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
“ENRIQUE JOSÉ VARONA”
CUBA



Estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato

Por: **MSc. Isaac Giovanni MENDOZA CEDEÑO**
Tutores: **Dr. Cs. Evelio F. MACHADO RAMÍREZ**
Dra. C. Nancy MONTES DE OCA RECIO

(Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas)

SÍNTESIS

La tesis titulada **Estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato** se dirige a solucionar una de las problemáticas más acuciantes en el nivel bachillerato de la educación escolarizada en Ecuador, que consiste en las insuficiencias existentes en su proceso formativo para el logro de una orientación vocacional efectiva de los estudiantes, lo que incide negativamente en la elección incorrecta de las carreras universitarias, motivada en muchos casos por factores disímiles e incoherentes con una decisión consciente fundamentada en un adecuado conocimiento de sí mismo, de sus potencialidades, oportunidades, limitaciones e inclinaciones. Esta situación se da con intensidad en el bachillerato en la provincia de Manabí y en particular en la Unidad Educativa Portoviejo que es donde el autor ha focalizado su estudio. Por ese motivo, después de haber realizado una valoración en la literatura sobre la trayectoria y tendencias de la temática objeto de estudio, de caracterizar el proceso de elaboración de proyectos personales de vida y las percepciones de autoridades, orientadores, docentes, padres de familia y estudiantes; el autor, con la aplicación del método científico, diseñó un modelo y estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida, los mismos que fueron aplicados en esa institución. Para la instancia de validación, se llevó a cabo el método criterio de expertos y un pre-experimento pedagógico que finalmente corroboraron la factibilidad y pertinencia de la implementación de la estrategia educativa propuesta a partir de su correspondencia con el modelo elaborado para incidir positivamente en las insuficiencias determinadas.

INDICE		Pág.
INTRODUCCIÓN		1
CAPÍTULO I	EL PROCESO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y LOS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA EN EL ÁMBITO EDUCACIONAL.	11
1.1.	Análisis tendencial sobre la orientación vocacional a través de los proyectos personales de vida en el ámbito educativo.	11
1.2.	La orientación vocacional y la elaboración de los proyectos personales de vida. Tendencias y enfoques.	24
1.3.	Caracterización del proceso de elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato de la Unidad Educativa Portoviejo, en el período 2011-2012.	37
CAPÍTULO II	MODELO Y ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.	47
2.1.	Fundamentos del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.	47
2.2.	Modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.	54
2.3.	Estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.	63
CAPÍTULO III	VALORACIÓN DEL MODELO Y LA ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.	79
3.1.	Ejemplificación de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.	79
3.2.	Resultados de la aplicación del criterio de expertos para la valoración de la factibilidad del modelo y la estrategia de orientación vocacional.	85
3.3.	Resultados de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida a través del preexperimento pedagógico.	89
CONCLUSIONES		104
RECOMENDACIONES		106
BIBLIOGRAFÍA		107
ANEXOS		125

INTRODUCCIÓN

Según la UNESCO, el aprender a ser es quizás el aspecto más débilmente desarrollado en los objetivos de aprendizaje planteados en el currículo de América Latina y el Caribe, a tal punto que existen menciones muy generales con relación al desarrollo de la capacidad de proyección personal, generalmente asociada con la orientación vocacional y laboral, más que con la elaboración de proyectos personales de vida en un sentido amplio. Además, sostiene que “... *las personas son capaces de establecer mejores relaciones con los demás y con su cultura en la medida que hayan desarrollado su propia identidad y su proyecto personal de vida y viceversa.*” (2007).

En ese sentido, se debe destacar que entre el desarrollo social y el de las personas que integran una comunidad determinada, existe una relación estrecha, en base al planeamiento del modo de vida que se quiere tener. Pues, en la medida en que se desarrolla y articula un proyecto común de localidad o nación, se requiere el sustento de ciudadanos conscientes y edificadores de su identidad, su visión y su misión. Y a este propósito tienden los proyectos personales de vida.

El concepto proyecto personal de vida, como término pedagógico, utilizado actualmente como proceso y/o herramienta de orientación en algunos centros educativos y en instituciones religiosas, encuentra en diversos autores y enfoques de la psicología, vocablos que pueden tomarse como conexos: *autorrealización* en A. H. Maslow (1970), *autonomía funcional* en G. W. Allport (1937), *libertad y deseo de significación* en V. E. Frankl (2001).

Los proyectos personales de vida se inscriben dentro del concepto de orientación vocacional. Este último, siendo un producto socioeducativo del siglo XX, que posee antecedentes que se remontan a la cultura clásica griega, con el postulado de Sócrates: *“conócete a ti mismo”* (G. Vlastos 1991), pasando por la edad media con la sugerencia pedagógica de Santo Tomás de Aquino (Citado por: M. Monescillo et al. 2005), de ejercitar una enseñanza eficaz basada en el conocimiento y desarrollo de las potencialidades humanas. En el renacimiento, con su antropocentrismo, donde destacan los aportes de R. Sánchez de Arévalo, J. L. Vives y J. H. de San Juan (M. Monescillo et al, 2005).

El propósito de todo proyecto personal de vida es contribuir a la realización de la persona. Al respecto R. Garaudy (1966), refiriéndose a la fenomenología de Hegel, le atribuye la siguiente tesis: *“...el hombre total no se realiza sino en la humanidad total, en la diversidad de sus individuos, de sus pueblos, de sus épocas”*. Libertad, desarrollo y autoconciencia constituyen las determinaciones del “espíritu” que G. Gentile (citado por F. Ravaglioli 1981), interpreta en los conceptos elaborados por Hegel. Por su parte, la pedagogía marxista propugnaba la escuela del trabajo en la ex URSS o, desde la postura gramsciana que influyó en Italia, la autodisciplina intelectual y moral (idem).

Desde la teoría de la complejidad, E. Morín (2004) plantea que la educación debe abordar el conocimiento considerando el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo. Estos principios son pertinentes a la elaboración de los proyectos personales de vida.

El proyecto personal de vida, desde un enfoque sociocultural integral, es una categoría que permite articular las dimensiones psicológica y social en la construcción y lectura de la identidad, dado que *“...este proceso transcurre en un contexto sociocultural específico, a través de la mediación de los adultos y la influencia de normas y patrones sociales definidos.”* (O. D’Angelo 2011)

La concepción vigostkiana (2000) determina las direcciones de ese desarrollo en un contexto social propio y conforma sistemas individualizados, constituidos por las funciones autorreguladoras de procesos y estructuras psicológicas como las motivacionales, autovalorativas y autorreflexivas.

Es significativo el aporte de A. N. Leontiev en la valoración de la actividad direccionada hacia un determinado objeto en la formación de la personalidad, tanto en cuanto se debe *"... interpretar la personalidad como una formación psicológica nueva, que surge dentro de las relaciones vitales del individuo como resultado de la transformación de la actividad que este realice."* (1981) Otro autor que contribuyó en gran medida a la relación orientadora y terapéutica es C. Rogers, con la importancia que le otorga al comportarse tal como uno es: *"...cuando me acepto como soy, puedo modificarme..."* (1978).

Desde una perspectiva sociológica, se puede establecer que, en Latinoamérica, la educación se ha configurado por presupuestos ideológicos y prácticos que han respondido y responden a las estructuras socioculturales y económicas vigentes; tales como entre relaciones de poder e ignorancia; la libertad como mito y la formación de las élites encargadas de perpetuar el statu quo; así como los presupuestos constituidos por la pobreza y miseria, la alienación ideológica de las élites educadoras y la educación obligatoria, gratuita y laica, que ha recibido constantemente la arremetida de las oligarquías a pretexto del progreso y la libertad (A. Merani 1983).

Desde el análisis curricular, se han evidenciado diferentes perspectivas. Así, desde un enfoque tradicional interesaba la transmisión de valores culturalmente aceptados por la comunidad adulta. Para el conductismo lo básico viene por el logro de objetivos predeterminados por el docente, el saber hacer o demostrar ciertas conductas consideradas aceptables y dignas de refuerzo. En el constructivismo la pregunta central es: *¿cómo aprenden las personas a entender el mundo y a pensar de manera más productiva y creativa?* (G. Posner, 2007)

Filosóficamente, en opinión de G. Eldredge et al (1992), el conductismo parte de una concepción mecanicista de la realidad entendida como máquina, lo que permite predecir el paso siguiente; se ubica en el pragmatismo, que destaca la acción y la interacción a expensas de las ideas e identifica a la ciencia con la tecnología, afirma G. Briones (2002); asimismo, este autor señala que el constructivismo se sustenta en el subjetivismo, según el cual el sujeto construye no solo su propia versión de los hechos sino también los hechos mismos y eventualmente el mundo entero. Por su parte, el enfoque sociocultural asume una concepción dialéctica donde el ser social determina la conciencia social (A. Aguirre et al, 2000).

El proyecto personal de vida se conceptualiza como:

“... una estrategia, un conjunto de posibilidades que nos ofrecen la pauta para abrir nuevos caminos, alternativas y situaciones para nuestro crecimiento integral. Es un instrumento que nos ayuda a entender el ‘por qué’ y el ‘para qué’ de nuestra existencia, ayudándonos a comprender quiénes somos, cómo somos y hacia donde vamos. Nos permite, simultáneamente, el establecimiento de metas a corto, mediano y largo plazo en las diferentes áreas de nuestras vidas.” (L. Pineda, 2009, pp. 5-6)

La formulación del proyecto personal de vida por los estudiantes es una tarea que debe contar con la mediación orientadora de educadores y maestros. Al respecto V. García Hoz, señala: *“En la formulación del proyecto personal de vida se funden la acción educativa y la orientadora...”* (1994, p. 26)

Para que sea posible la aceptación por los estudiantes de la mediación de los docentes en la elaboración de sus proyectos personales de vida, se requiere que éstos y la institución educativa propicien el logro de aprendizajes significativos. Al respecto, L. Santana et al (2010), afirman que la tutoría dentro de un programa de orientación educativa y sociolaboral puede ayudar a los estudiantes a clarificar la toma de decisiones y su identidad, así como a diseñar proyectos personales de vida.

A partir de los aportes teóricos y metodológicos de P. Freire (1973, 1993, 1994, 1996, 1997, 2006) a la educación popular en Latinoamérica, se pueden asumir algunas claves para el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la elaboración de sus proyectos personales de vida: localidad, criticidad, diálogo, desafío permanente, el hacerse a sí mismo de manera continua.

Otros aspectos de importancia para abordarlos se encuentran en los aportes de A. Merani quien, en relación a la conciencia, aspecto central en este ámbito, sostiene que ella “... *significa el conjunto del mundo pensado por el sujeto en tanto que ese sujeto lo transforma con la acción y lo piensa como producto de circunstancias que modifica o cree poder modificar.*” (1973, p. 92). Otros de sus aportes están dados en la construcción del perfil humano en sus perspectivas intelectuales, afectivas y de acción (A. Merani 1968), la relación que debe establecerse entre sociedad e individuo, que se necesitan mutuamente, el conocimiento del hombre en su circunstancia histórica y la existencia de un ideal humano diverso y superior (1973).

En Ecuador, autores vinculados a la educación popular sostienen que: “*La educación como un hecho social es un proceso de comunicación profunda entre el mundo interior y el exterior, que desarrolla las potencialidades del ser humano (...), para, a base de ellas, crecer, crear, imaginar y cambiar.*” (M. Balderrama & J. Crespo, 2008, 39-40)

Se puede concluir que, a pesar de la importancia que tienen los proyectos personales de vida en la formación de ciudadanos conscientes, comprometidos con su crecimiento autónomo y con el desarrollo de la sociedad, no existe evidencia, de que se haya realizado un esfuerzo sostenido por sistematizar un modelo y una estrategia para su implementación en el ámbito educativo ecuatoriano, como parte de un programa de orientación vocacional. Sin embargo, existen suficientes elementos conceptuales que son referentes para lograrlo, siempre respondiendo al criterio de pertinencia.

Por otra parte, en el plano teórico, a excepción de la formación religiosa de clérigos, no ha existido un esfuerzo sistemático por profundizar en un modelo de proyecto personal de vida. Lo que han predominado son algunos principios filosóficos, psicológicos y pedagógicos que dan cuenta de la educación de la niñez y juventud en general.

A partir de la experiencia del autor de esta tesis y en intercambios con estudiantes y docentes del bachillerato se pudo constatar inicialmente que:

1. En determinados ámbitos escolares ecuatorianos, se les solicita a los estudiantes del nivel de bachillerato que elaboren sus proyectos personales de vida. En la mayoría, se les propone un cuestionario, pero no se parte de una problematización de sus realidades, ni se asume una actitud dialógica. Todo queda en el plano de una actividad de orientación que cumplir. En muchos centros, ni siquiera se sospecha que exista este recurso.
2. La educación que se ofrece continúa siendo de carácter tradicionalista, autoritaria y conductista, donde el proceso de orientación vocacional ha estado divorciado en buena medida de la práctica de la mayoría de docentes que priorizan la parte instruccional a la formativa.
3. Un significativo número de estudiantes que culminan el bachillerato, sin haber trabajado sistemáticamente su proyecto personal de vida, se enfrentan a la vida universitaria sin una orientación lógica, sin un conocimiento claro de sus valores y de sus intereses profesionales.
4. La orientación vocacional en muchos centros educativos se reduce a pocas charlas sobre las carreras que se ofertan en las Universidades y a la aplicación de aislados tests de intereses y aptitudes, descuidándose la integralidad de la persona en proceso de formación.
5. Algunos docentes no valoran en su justa medida el trabajo de los orientadores vocacionales y de los departamentos de orientación, utilizándolos como lugares para quejarse de los estudiantes, incumpliendo así con su función orientadora.
6. No existe una adecuada articulación de los programas de orientación con los docentes, lo que ocasiona la falta de empoderamiento. En el caso de los proyectos personales de vida se carece del acompañamiento de tutores para los estudiantes.

Por tal razón la contradicción fundamental de esta tesis, está dada entre las exigencias sociales para que existan proyectos personales de vida en estudiantes del bachillerato y la necesidad de determinar una estructura formativa de dicho proceso en ese nivel. De ahí el **PROBLEMA** de esta tesis se enmarca en: Las

insuficiencias existentes en el proceso formativo del bachillerato para el logro de una orientación vocacional efectiva de los estudiantes.

OBJETO: El proceso de orientación vocacional en el bachillerato ecuatoriano.

OBJETIVO: Diseñar una estrategia de orientación vocacional, sustentada en un modelo que integre el proceso formativo vocacional, los procesos de gestión personal del sentido de vida y de orientación contextual para que los estudiantes elaboren conscientizadamente sus proyectos personales de vida.

CAMPO: El proceso de dirección formativa para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato.

HIPÓTESIS: La implementación de una estrategia de orientación vocacional en el bachillerato, sustentada en un modelo de orientación vocacional que integre los subsistemas proceso formativo vocacional, procesos de gestión personal del sentido de vida y procesos de orientación contextual, permitirá que los estudiantes de este nivel elaboren conscientizadamente sus proyectos personales de vida.

TAREAS:

1. Análisis de los fundamentos teóricos relativos al proceso de orientación vocacional y elaboración de proyectos personales de vida en el ámbito escolar y de documentos emitidos por la dirección nacional y provincial de orientación y bienestar estudiantil acerca de los principios de la orientación vocacional y elaboración de los proyectos personales de vida.
2. Análisis histórico-tendencial de la orientación vocacional en la República del Ecuador.
3. Caracterización del proceso de elaboración de proyectos personales de vida en la Unidad Educativa Portoviejo en el período 2011-2012.
4. Fundamentación del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato ecuatoriano.

5. Determinación de la estructura y acciones de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el ámbito escolar.
6. Valoración teórica del modelo de orientación vocacional y su instrumentación práctica en el bachillerato ecuatoriano y práctica de la estrategia de orientación vocacional correspondiente.

MÉTODOS Y TÉCNICAS:

1. Revisión bibliográfica para el análisis de los fundamentos teóricos relativos al proceso de orientación vocacional y elaboración de proyectos personales de vida en el ámbito escolar; así como de las orientaciones emitidas por diversas instancias acerca de los principios de la orientación vocacional y elaboración de los proyectos personales de vida.
2. Observación a las actividades desarrolladas por el departamento de orientación y bienestar estudiantil acerca de la elaboración de proyectos personales de vida (Anexo 1).
3. Cuestionario a docentes (Anexo 2), a orientadores (Anexo 3), a estudiantes (Anexo 4), a padres de familia (Anexo 5) y a directivos (Anexo 6) del bachillerato la Unidad Educativa Portoviejo para conocer cómo se comporta el proceso de elaboración de proyectos personales de vida.
4. Entrevista (Anexo 7) a autoridades educativas acerca de sus concepciones y maneras de implementación de proyectos personales de vida en el bachillerato.
5. Modelación sistémico-estructural para determinar los subsistemas, componentes y relaciones del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato.
6. Criterio de Expertos para la valoración del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato ecuatoriano y de la estrategia elaborada.
7. Preexperimento para validar la aplicación de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el ámbito escolar.
8. Estadísticos: Medidas de tendencia central, media, moda, mediana y correlación.

APORTE TEÓRICO: Modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato.

APORTE PRÁCTICO: Estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida en el ámbito escolar.

NOVEDAD CIENTÍFICA: Está dada en develar las relaciones que se establecen entre los procesos formativos vocacionales, de gestión personal del sentido de vida y de orientación contextual, de lo cual surge la integralidad para la toma de decisiones vocacionales más allá de la futura elección de una carrera universitaria; sino de la adopción de una decisión significativa y electiva de un futuro socialmente comprometido.

BASE METODOLÓGICA: Los principios de la teoría de E. Morín (1999), los fundamentos del materialismo dialéctico sobre el conocimiento, los ejes conductores del proyecto del Buen Vivir (República del Ecuador, 2008; DINAMEP-MEC & CONESUP, 2006), los aportes de la reflexión sobre la educación popular en Ecuador (M. Balderrama & J. Crespo, 2008). El enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky, la teoría de actividad de A. N. Leontiev (1981), la terapia de la visión J. Powell (1976) y la pedagogía crítica de P. Freire (1973, 1993, 1994, 1996, 1997, 2006) con relación a la localidad, criticidad, diálogo, desafío permanente, el hacerse a sí mismo de manera continua y la lucha.

La tesis cuenta con INTRODUCCIÓN, DESARROLLO, CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS. El Capítulo I, titulado EL PROCESO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y LOS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA EN EL ÁMBITO EDUCACIONAL incluye un análisis tendencial del trabajo en función de la orientación vocacional; así como de las tendencias acerca de la elaboración de proyectos personales de vida; finaliza con una caracterización del proceso de elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato de la Unidad Educativa Portoviejo, en el período 2011-2012. El Capítulo II, MODELO Y ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE

PROYECTOS PERSONALES DE VIDA, realiza una exposición de los fundamentos del modelo y lo argumenta, así como aporta una estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida. Finalmente el Capítulo III, VALORACIÓN DEL MODELO Y LA ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA, aporta una ejemplificación de la estrategia vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida; realiza una valoración teórica del modelo y de la estrategia; finalizando con la presentación de los resultados del pre-experimento.

CAPITULO I.- EL PROCESO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y LOS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA EN EL ÁMBITO EDUCACIONAL.

El presente capítulo tiene como propósito llevar a cabo una valoración acerca de cómo se han ido comportando, en el tiempo, las directivas relacionadas con la elaboración de proyectos personales de vida. Asimismo se realiza la argumentación del estado de la ciencia referido a la temática y, finalmente, se presenta el proceso de diagnóstico llevado a cabo en el bachillerato de la Unidad Educativa Portoviejo, en el período escolar 2011-2012.

1.1. Análisis tendencial sobre la orientación vocacional a través de los proyectos personales de vida en el ámbito educativo.

El análisis sobre el surgimiento del tema de los proyectos personales de vida debe circunscribirse al contexto del desarrollo de la orientación, dado que éste abarca a la integralidad de la persona en todas sus dimensiones y circunstancias de vida.

Algunos antecedentes de la orientación vocacional se remontan a los orígenes de la humanidad; sin embargo, es en la cultura clásica griega donde se hallan pruebas documentales que revelan que la orientación estaba ligada a la transmisión de principios filosóficos.

En la actualidad, son relevantes para todo proceso de orientación y desarrollo personal los principios de la teoría de la complejidad de E. Morín (1999), quien, entre otras ideas, expresa lo siguiente:

“...la complejidad es la unión entre la unidad y la multiplicidad”, “¿Quiénes somos? es inseparable de un ¿Dónde estamos? ¿De dónde venimos? ¿A dónde vamos? (...) La educación del futuro deberá ser una

enseñanza primera y universal centrada en la condición humana (...) Interrogar nuestra condición humana, es entonces interrogar primero nuestra situación en el mundo.”

Otros aportes significativos constituyen los conceptos psicosociales de autorreferencia y alteridad. El primero como elemento que hace posible la diferencia de un sistema respecto del entorno (E. Arriaga, 2003), o *la referencia al “sí mismo” en su dimensión intersubjetiva* (D. Garzón, 2008). La alteridad entendida como *“...relación, que es lenguaje: se le da al Yo por la palabra; es subjetividad: forman una sociedad en la responsabilidad del Yo para con el Otro; es justicia y verdad, libertad, etc.”* (B. Quesada, 2011)

ETAPAS DEL PROCESO DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN ECUADOR

Para el desarrollo de esta caracterización, en lo referido a las tendencias de la orientación vocacional en el Ecuador fueron tomados como premisas los siguientes indicadores, esenciales para comprender su evolución:

- Disposiciones y tendencias de la orientación vocacional.
- Teorías pedagógicas y psicológicas subyacentes.
- Tendencias del proceso formativo para su concreción.

El direccionamiento de la investigación a partir del análisis histórico-lógico sustentado en los indicadores, permitió elaborar una periodización que establece las etapas por las que ha pasado la orientación vocacional en la República del Ecuador e inferir las tendencias del proceso de orientación vocacional en el bachillerato ecuatoriano.

Como se puede observar, los indicadores tomados en cuenta caracterizan en esencia el proceso de orientación vocacional en la República del Ecuador y se fundamentan desde las siguientes perspectivas:

- El indicador “Disposiciones y tendencias de la orientación vocacional” posee sus fundamentos en que precisamente a partir de los hitos y condiciones políticas, económicas y sociales del país, es que se

enfoca esta problemática de la orientación; y todas las etapas coinciden con Gobiernos cuyas políticas marcaron el quehacer educativo del país.

- El segundo indicador, “Teorías pedagógicas y psicológicas subyacentes”, evidentemente caracteriza cómo en cada una de esas etapas se fundamentaba y situaba la orientación vocacional debido a que la elaboración de proyectos personales de vida tiene relación con las expectativas de vida, procesos motivacionales, afectivos, volitivos, entre otros que configuran el psiquismo de las personas y son conceptos importantes que constituyen el objeto de estudio de las ciencias psicológicas; y, además, la orientación vocacional corresponde a un contenido de la educación, por lo que era conveniente indagar las tendencias pedagógicas para valorar los enfoques que determinaban las prácticas educativas y de orientación vocacional, dentro de éstas.
- Con el último indicador “Tendencias del proceso formativo para su concreción”, se pretendió develar la evolución y materialización en el entorno escolar de la orientación vocacional en el Ecuador; lo cual signa más bien la dimensión práctica de cómo estas disposiciones, políticas y teorías se concretaban en el bachillerato.

Primer período de 1950 a 1961: Primeras iniciativas de orientación vocacional en el país.

A partir de los años 50, el Ecuador adoptó medidas de planificación del desarrollo que incluían una ampliación de la educación pública, las mismas que fueron impulsadas por organismos internacionales como la UNESCO, la CEPAL y la OEA entre otras, y supusieron una incursión decidida del Estado en las estrategias de modernización. Por eso se puede afirmar que en esa década la función educativa fue concebida como formación del recurso humano, un recurso asimilable a las leyes del capital y que hizo de la educación una inversión (R. Amores, 1998).

En ese contexto surgen las primeras iniciativas de orientación vocacional en el país. El año 1952 se organizó el servicio psicológico de la escuela municipal “Espejo” de varones de la ciudad de Quito (MEE,

2007) para realizar investigaciones socio-psicológicas de los alumnos, brindar atención especializada a estudiantes con dificultades de aprendizaje y conducta; charlas y orientaciones individuales y colectivas a padres de familia.

En 1954, se inicia la orientación vocacional en el país en forma experimental en los colegios “24 de Mayo” y “Mejía” de la ciudad de Quito (ídem), con el propósito de clasificar y seleccionar estudiantes.

Se puede inferir que la orientación en este período se fundamentó en el enfoque de teorías psicológicas de rasgos y factores, las mismas que parten del supuesto de que los sujetos difieren en cuanto a rasgos personales, intereses, aptitudes, susceptibles de ser medidos y cuantificados e interrelacionados con el perfil exigido por las ocupaciones y/o estudios (M. Gavilán, 2006).

Esta teoría tiene como su mayor exponente a F. Parsons (1909), quien especificó los siguientes elementos en la toma de decisiones respecto de la profesión: “...1) *una clara comprensión de aptitudes, habilidades, intereses, ambiciones, recursos, limitaciones y sus causas*; 2) *un conocimiento de los requisitos y condiciones del éxito, ventajas y desventajas, compensaciones, oportunidades y perspectivas en diferentes aspectos laborales*; y 3) *un verdadero razonamiento acerca de las relaciones de estos dos grupos de hechos.*”

Es importante recalcar que esta teoría se enmarca en el paradigma de la psicología diferencial, dado que ésta se ocupa de la descripción, predicción y explicación de la variabilidad interindividual, intraindividual e intergrupal del comportamiento y los procesos psicológicos humanos, fundamentalmente, desde una vía nomotética de aproximación (M. Sánchez & P. Amor, s/f).

Por otra parte, en los procesos de orientación de esa época se percibía al estudiante como una persona necesitada de la asistencia y corrección del adulto, lo que permite deducir que se asumía un enfoque directivo, dado que los orientadores “...*toman una postura más activa durante la situación terapéutica: llevan la mayor parte de la conversación.*” (C. Rogers, 1978). Este enfoque respondía, a una superposición

de la tendencia pedagógica tradicional-disciplina mental con la activa escuela nueva; donde se conceptualiza al alumno como centro del proceso, pero aún como un receptor pasivo.

Segundo período de 1962 a 1973: Orientación para el trabajo.

En él se dan cambios significativos en la planificación y organización del sistema educativo ecuatoriano. Se elabora el Plan Ecuatoriano de Educación y de la reforma integral del sistema para el período 1962-1973. Gracias a ese plan se introducen en la escuela media los ciclos básicos y diversificados (W. Ramírez, 1996). Se añade además, según el autor referenciado, que el principio orientador fundamental del sistema educativo era la vinculación de la educación al trabajo y al desarrollo, robustecer la clase media productora y fomentar la orientación educativa y vocacional.

En ese escenario se explica que, en el año 1963, el Ministerio de Educación (MEE, 2007) emprendiera una acción sistemática, tendiente a establecer los servicios de orientación en los planteles educativos de nivel medio.

Ya en 1966, en la nueva organización administrativa decretada para el Ministerio de Educación, aparece la Sección de Orientación Educativa y Vocacional como parte integrante del Departamento de Educación Media y Superior (N. Serrano, 1979) y los servicios de orientación vocacional se organizan formalmente en los establecimientos educativos de nivel medio con personal especializado, en el año 1967 (MEE, 2007).

Para desentrañar el sentido que se pretendía darle a la orientación, es importante revisar los objetivos determinados por el Plan Ecuatoriano de Educación para la Educación Media, que eran los de ayudar al mejoramiento social y económico, formar no solamente empleados sino empresarios de nivel medio, favorecer la movilidad social y económica, atender a la formación humana completa y orientar vocacionalmente (MEPE, 1967).

La Educación Media debía ofrecer un cierto grado de especialización, siendo el criterio fundamental para determinarla aquel regido por los sectores básicos de profesiones. Las finalidades del ciclo diversificado eran las de completar la acción iniciada en el Ciclo Básico, orientar hacia la comprensión de sí mismos, la patria y el mundo y elevar la intensidad de los estudios (Ídem).

En este período, si bien se amplió la cobertura de los servicios de orientación en los establecimientos de nivel medio, también es cierto que continuaron las prácticas de aplicación de reactivos psicológicos para clasificar y seleccionar a los estudiantes en base a sus aptitudes y en correspondencia con los requerimientos de las especializaciones, además surgió el problema de la prematura elección de especialidad.

Por tanto, y de acuerdo con el análisis de los planes y programas de estudio de la época, se puede colegir que persistía la influencia de teorías psicológicas de rasgos y factores y del enfoque directivo, pero ahora desde los fundamentos de la pedagogía por objetivos y las teorías psicológicas conductistas que concebían al estudiante como un ente “...pasivo, cuyo desarrollo depende de cómo se lo estimule.” (W. Tamayo & A. Brito, 1998)

Tercer período de 1974 a 1979: Orientación en tiempos de un sistema educativo desenfocado.

Este período se caracterizó por el auge de la expansión de la cobertura educativa. El currículo de la educación era inflexible y homogeneizante, no hacía referencia a la crisis reciente de las instituciones políticas y sociales caracterizada por la sucesión de gobiernos constitucionales, destituciones, interinazgos y dictaduras militares consecuentes con la tónica general impuesta por la influencia norteamericana en el subcontinente, con el fin de contrarrestar la oleada anti imperialista que se vivía en esos tiempos, ni respondía a la urgencia de estimular una identidad ciudadana en los jóvenes, ni atendía a los adelantos tecnológicos en las escuelas y colegios públicos.

Existía una desarticulación entre la educación básica y la educación media diversificada y entre esta y la superior o universitaria (W. Ramírez, 1996). Por otra parte, la educación media tenía un carácter enciclopédico, poco práctico y con métodos que privilegiaban el cultivo de la memoria en lugar del discernimiento crítico.

En 1974 se crean las Unidades Provinciales de Orientación, con funciones de ejecución y aplicación de las directrices emanadas del nivel central y en 1975, la Sección de Orientación Educativa y Vocacional, se fusiona con la Sección de Asistencia Social, con la denominación de Bienestar Estudiantil, debiendo asumir programas de desayuno escolar, becas, prevención del uso indebido de drogas, educación especial, para proporcionar una atención coordinada e integrada que respondiera a las necesidades de los alumnos (MEE, 2007).

En este período, el sistema educativo se sustentaba en concepciones de la pedagogía por objetivos respaldadas por las teorías psicológicas conductistas, cuyos representantes sobresalientes eran J. Watson, B. Skinner, I. Pavlov, B. Bloom, J. Bruner, R. Tyler y R. Mager (W. Tamayo & A. Brito, 1998), lo que incidía en la persistencia del enfoque directivo en la orientación, a través de la aplicación de pruebas psicológicas para determinar las aptitudes de los estudiantes, lo que respondía a la teoría de rasgos y factores, con el aditamento de posiciones sociológicas de asistencialismo a los estudiantes, a quienes se los consideraba menores de edad en circunstancias especialmente difíciles. El individualismo era la posición filosófica predominante.

Cuarto período de 1980 a 2006: La orientación entre lo normativo y la realidad.

En la década de los 80 y más aún en los 90 se dio una supremacía de la lógica de mercado que obedecía a un plan de dominio y reestructura planetaria caracterizada por la desnacionalización de la economía y demás componentes del Estado, entre ellos de la educación (M. Luna, 2005).

La educación adolecía de un conjunto de problemas relacionados con el acceso, permanencia y fundamentalmente con la baja calidad de aprendizajes, asociada a programas de estudio desactualizados y poco pertinentes, persistencia de esquemas pedagógicos tradicionales y alejados de las demandas de la diversidad cultural y del desarrollo científico y tecnológico, memorismo, los esquemas jerárquicos en las relaciones maestro-alumno, deficiencia de calidad sustentada en relaciones racistas, jerárquicas y maltratantes dentro de los establecimientos educativos.

Esa realidad contrasta con lo que establecía como principios la Ley de Educación (Cámara Nacional de Representantes de Ecuador, 1983): el derecho a la educación integral de todos los ecuatorianos; el sentido moral, histórico y social de la educación; promoción de una auténtica cultura nacional. Y, en relación a la naturaleza del ciclo diversificado, debía propender a la preparación interdisciplinaria que permitiera la integración del alumno a las diversas manifestaciones del trabajo y la continuación de los estudios en el ciclo post-bachillerato o en el nivel superior, atendiendo a los requerimientos del desarrollo social y económico del país y a las diferencias y aspiraciones individuales.

Las diversas modalidades de bachillerato se debían organizar de acuerdo con las necesidades del desarrollo científico, económico y cultural del país y asegurar, con sentido integral, la formación humanística y técnica.

Estas finalidades, encargadas al ciclo diversificado no se lograron, según la percepción de algunas universidades y ONG's, las mismas que develaron insuficiencias de conocimientos científicos en los bachilleres de las diferentes modalidades y especializaciones. De ahí que se recomienda “...la necesidad de revisar los procesos de enseñanza aprendizaje, y el funcionamiento de los departamentos de orientación y bienestar estudiantil...” (MEE, 2004).

En la mencionada Ley de Educación de 1983, se le encargaba al Ministerio de Educación la planificación y ejecución de la orientación dentro de un criterio integral, considerándola consustancial al proceso educativo

y como acción interdisciplinaria con responsabilidad participativa de la comunidad educativa, conducida por profesionales especializados desde el currículo.

En 1984, el Ministerio de Educación y Cultura, modifica su estructura orgánico-funcional y la Sección de Orientación Vocacional y Bienestar Estudiantil, pasa a ser parte de la Dirección Nacional de Educación Regular y Especial, denominado Departamento de Orientación Educativa, Vocacional y Bienestar Estudiantil, con funciones de investigación, planificación, coordinación, asesoramiento y evaluación de la orientación a nivel nacional; organismo directriz que proporcionaría lineamientos generales para la vigencia y desarrollo de la orientación en el país (MEE, 2007).

Del Reglamento de Orientación Educativa y Vocacional y Bienestar Estudiantil expedido por el Ministerio de Educación y Cultura, cabe destacar la descripción de la naturaleza de la orientación vocacional como proceso facilitador que, sin asumir la responsabilidad de las decisiones de otra persona, ayuda al educando a escoger la alternativa más adecuada a su realidad individual y social para lograr un eficaz y eficiente desempeño; y entre sus fines el de contribuir al desarrollo armónico e integral de la personalidad del educando.

El año 1996 se expide el Reglamento Orgánico Funcional del Ministerio de Educación y Cultura que, entre otros objetivos, busca el desarrollo de la identidad cultural ecuatoriana. En ese marco se modifica la denominación de Departamento, por el de División de Orientación Educativa, Vocacional y Bienestar Estudiantil dependiente de la Dirección Nacional de Currículo, asignándosele diversas funciones (MEE, 2007).

Es fácil develar en las prácticas educativas de la época, que ellas eran predominantemente memorísticas y repetitivas debido a la persistencia de un enfoque conductista de la educación, aunque se reconoce la emergencia, al menos en las reglamentaciones y en ciertos escenarios educativos, del enfoque constructivista respaldado por las teorías psicológicas cognoscitivistas.

Por otra parte, se evidenció la falta de apoyo eficiente a las actividades de orientación en las Unidades Educativas, ya que no todas las provincias y planteles del nivel medio contaban con este servicio, siendo el número de profesionales insuficiente. Además se constató una irracional relación entre las especialidades de bachillerato y las carreras por las que optaban los estudiantes al momento de matricularse en las universidades (MEE, 2001).

Las deficiencias hasta aquí puntualizadas se mantuvieron en toda la década del 90 e inicios del 2000, por lo que en el año 2001 fue emitido el Decreto Ejecutivo que regulaba la Reforma del Bachillerato (MEE, 2001). En éste se determinó un enfoque curricular ecléctico por contenidos y por competencias, donde los contenidos de aprendizaje debían organizarse de forma categorial.

A pesar de lo establecido por la Constitución de 1998 en relación con los principios y fines de la educación, en el sistema educativo ecuatoriano persistieron diversas contradicciones:

- Excesiva especialización y dispersión de la oferta curricular, lo cual exigía una diversificación prematura (la mayoría de estudiantes debía elegir una especialidad antes de los 14 años).
- Distintas modalidades de bachillerato sin articulación con la EGB y la Educación Superior.
- La concepción pedagógica en este tipo de bachillerato respondía a una visión “bancaria” de la educación. El énfasis estuvo en la cobertura de contenidos y el rol del profesor consistía en transmitir conocimientos (MEE, 2011).

Quinto período 2007 a la actualidad: La orientación vocacional en tiempos de construcción ciudadana.

En el año 2007, con la etapa de la “Revolución Ciudadana”, el Ministerio de Educación propone un modelo de orientación educativa, vocacional, profesional y bienestar estudiantil para la educación básica y bachillerato en un marco de “calidad total”; fundamentado en concepciones histórico-culturales (mal

llamado por algunos constructivismo social), especialmente en los aportes de L. S. Vigotsky (MEE, 2007) y en la teoría de sistemas (ídem). Este modelo comprende, entre otros, los ámbitos de orientación como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la orientación vocacional y profesional, a través de un plan de acción tutorial.

Fue presentado un plan específico de orientación vocacional y profesional con lo que se busca conducir a los estudiantes a la elaboración de un plan de vida, descubrir sus propias habilidades, destrezas y limitaciones, conocer el propio estilo de aprendizaje e identificar las preferencias vocacionales con miras a la elección profesional posterior. La orientación profesional pretende, entonces, conducir a los estudiantes a hacerse cargo de su futuro, responsabilizarse de las decisiones tomadas y definir la elección profesional.

Por otra parte, se plantea un proceso de apoyo al plan de acción tutorial como estrategia estructurada y continua de optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, que se dirige a estimular el desarrollo de las potencialidades de cada estudiante, a través de una atención individual, grupal, entre pares o en la modalidad de co-tutoría (MEE, 2007). Además, se incorpora un manual de funciones y tareas de los agentes (MEE, 2009), así como algunas técnicas e instrumentos tanto para el proceso de orientación como para la acción tutorial. Por su parte, la Constitución de 2008 en el Art. 27 determina que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico (República del Ecuador, 2008).

En el año 2009, la División Nacional de Orientación Educativa y Bienestar Estudiantil del Ministerio de Educación presentó un “Manual sobre Desarrollo Humano” dirigido a docentes-tutores que participan en el proceso de pilotaje del modelo de orientación educativa, vocacional, profesional y bienestar estudiantil para la educación básica y bachillerato (MEE, 2009), donde se establecen conceptualizaciones, objetivos y un plan de acción para la realización de tutorías como una de las actividades fundamentales de los servicios de orientación; así como se sugieren algunas técnicas e instrumentos para su ejecución, entre ellas se

presenta una estrategia compuesta de cinco actividades dosificadas en 45 minutos para la construcción del proyecto personal de vida.

A partir del año 2011, el Ministerio de Educación configura el Bachillerato General Unificado (BGU), el que se propone como objetivos preparar a los estudiantes para la vida y la participación en una sociedad democrática, para el mundo laboral o del emprendimiento y para continuar con sus estudios universitarios (MEE, 2011). También se propone formar bachilleres capaces de pensar rigurosamente, comunicarse efectivamente, razonar numéricamente, utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y pragmática, comprender su realidad natural, conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural, entre otros aspectos.

Este modelo pedagógico conceptualiza el aprendizaje como una formación que apunta a la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes. El aprendizaje, bajo esta visión, debe ser duradero, útil, formador de la personalidad de los estudiantes y aplicable a su vida cotidiana. Se enfatiza en el desarrollo del pensamiento y el rol del profesor consiste en guiar, orientar y estructurar el aprendizaje de los estudiantes para que estos sean sus protagonistas activos (MEE, 2011).

Como se puede inferir, este esquema se fundamenta en lo pedagógico en el aprendizaje significativo de D. Ausubel, donde se pretende lograr la conexión entre conocimientos previos y los nuevos, en el aprendizaje por descubrimiento de J. Bruner y en el mediado y socializado de L. Vigotsky. Y, si se profundiza en el análisis, se pueden encontrar principios epistemológicos del materialismo-dialéctico sobre el conocimiento, que se conceptualiza como *“...el reflejo interpretativo, activo, original e ideal de los objetos de la realidad en la conciencia y se produce por la relación dialéctica de elementos de la subjetividad del hombre y de la objetividad del objeto.”* (DINAMEP-MEC & CONESUP, 2006) y que *“...progresas por contradicciones superadas.”* (R. Garaudy, 1966)

La actual normativa constitucional y legal, al ser garante de derechos ciudadanos y al privilegiar al sujeto que aprende, alienta implícitamente a reforzar los procesos de orientación vocacional en los bachilleratos, poniendo énfasis en el acompañamiento a los estudiantes en su proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida.

Del análisis efectuado se puede concluir entonces, como regularidades o tendencias, que la orientación vocacional en la educación media en el Ecuador:

- Ha estado muchos años ligada a prácticas educativas enmarcadas dentro del conductismo sobre todo hasta la cuarta etapa, con un enfoque directivo sustentado en teorías psicológicas de rasgos y factores, lo que incidía en el énfasis para seleccionar y clasificar estudiantes de acuerdo con sus aptitudes e intereses. Otra cuestión, en este período es la tendencia a la utilización de reactivos psicológicos para determinar intereses y aptitudes en función de las competencias exigidas en las diversas carreras universitarias. Por esa razón, el abordaje de la elaboración de proyectos personales de vida no constituyó una práctica habitual y generalizada hasta la última etapa que comienza en 2007, que es cuando se perfilan algunos principios constitucionales y legales que inducen a desarrollar un acompañamiento a los estudiantes en su proceso de elaboración de los proyectos personales de vida, fundamentándose en un enfoque denominado “constructivista y holístico”, centrado en el ser humano que tiene como base el enfoque histórico cultural, el cual ha recibido esas denominaciones en el contexto ecuatoriano.
- Aún se mantiene una tendencia dirigida a enfocar la orientación vocacional en función de la elección de carrera y no hacia un desarrollo integral de la personalidad para la toma de decisiones conscientes para la vida por parte de los estudiantes; no obstante, en el último período es cuando se introduce la necesidad de elaborar los proyectos personales de vida pero con este enfoque.

- Es en el último período, sobre todo a partir del año 2008, cuando se perfilan algunos principios constitucionales y legales, que inducen a desarrollar un acompañamiento a los estudiantes en su proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida, fundamentándose en un enfoque denominado “constructivista y holístico”, centrado en el ser humano.

1.2. La orientación vocacional y la elaboración de los proyectos personales de vida. Tendencias y enfoques.

La revisión bibliográfica acerca de la orientación vocacional (V. González, 2002; A. Álvarez, 2001; P. Grañeras, 2009) permite definirla esencialmente como un proceso de ayuda para la elección y desarrollo profesional, que tiene como objetivo despertar intereses vocacionales, ajustar dichos intereses a las competencias del sujeto y a las necesidades del mercado de trabajo. Sin embargo, este concepto ha evolucionado desde los que se limitaban a elección de la profesión a partir de las condiciones innatas o impulsos de la persona, hasta las más actuales que la enfocan como un proceso más integral de desarrollo de la personalidad.

En esta evolución se observan diferentes enfoques que reflejan las concepciones de sus autores acerca de la orientación vocacional, entre los más difundidos se destacan:

- Las teorías factorialistas que consideran la elección profesional como resultado de la correspondencia entre las aptitudes de los sujetos y las exigencias de la profesión, por lo que desde ésta la orientación vocacional se limita a descubrir, a partir de tests, aquellos rasgos que identifican al sujeto y que pueden favorecer u obstaculizar su futuro desempeño profesional.
- Las teorías psicodinámicas, que siguen un enfoque psicoanalítico al considerar que la vocación tiene un carácter instintivo, ya que la consideran expresión de instintos reprimidos en los sujetos que tuvieron su manifestación en su infancia y que encuentran su expresión socializada en la edad juvenil a través de la inclinación hacia determinadas profesiones.

- Las teorías evolucionistas, con gran influencia de la psicología humanista, conciben la vocación como una expresión del desarrollo de la personalidad, resultado de un proceso de madurez que se manifiesta en la elección de una profesión. Se opone a las teorías factorialistas y psicodinámicas al criticar el carácter pasivo que se le atribuye al sujeto en su participación en el proceso de orientación vocacional. Estas marcan un viraje en la concepción de la orientación vocacional, al concebirla como un proceso continuo de ayuda al estudiante que se realiza a lo largo de su vida e insertado en el proceso educativo en la que participan todos los agentes educativos.

Desde estas concepciones se destaca el papel protagónico del sujeto en la elección de la profesión expresado en el autoconocimiento y en las posibilidades de asumir responsablemente su decisión profesional, visualizándola como un proceso continuo de prevención en el que se trabaja por el desarrollo de las potencialidades del estudiante con el objetivo de prepararlo para la realización de una elección profesional responsable, un proceso en el que el estudiante es considerado un sujeto activo en la medida que participa en la toma de decisiones profesionales sobre la base de un complejo proceso de reflexión de sus condiciones personales y las que le ofrece el medio en que se desarrolla.

Sin embargo a pesar de destacar el papel activo del sujeto en la elección de la profesión, no logra rebasar la concepción de que la elección de la profesión está relacionada con el desarrollo de rasgos aislados de la personalidad.

En el análisis de las concepciones actuales acerca de la orientación vocacional es necesario detenernos en el enfoque histórico-cultural de L.S Vigotsky. A partir de la década del 80 se aprecia un marcado avance en lo referente a los fundamentos teóricos y metodológicos de las actividades de orientación vocacional en Cuba, sustentados en este enfoque. Varios investigadores se dedicaron a tan importante tarea entre los que se destacan F. González Rey (1982,1995) y V. González (2002) entre otros.

Dichos autores coinciden en expresar, desde esta perspectiva, que la orientación vocacional como contenido de la educación, no debe limitarse a preparar al estudiante para la elección de la profesión, sino que debe contribuir también a la formación integral de la personalidad; a lograr una concepción del mundo, autoconocimiento de sí mismo, autoconfianza en la toma de decisiones, etc. los cuales, son esenciales para una adecuada autodeterminación de su profesión y la construcción de sus proyectos personales de vida.

Estas posiciones son compartidas por el autor, quien se afilia a la concepción de la orientación vocacional como un proceso educativo dirigido a lograr la autodeterminación profesional del ser humano, como cualidad que se desarrolla en virtud de un proceso educativo que requiere de la preparación de los orientadores para que puedan diseñar las situaciones de aprendizaje y actividades que propicien la formación y desarrollo de dicha cualidad. No obstante, desde esta posición, eso no solo debe restringirse a una perspectiva de determinación profesional; sino también como proyecto futuro para su desarrollo integral como persona.

Por tanto, desde los postulados esenciales del enfoque histórico-cultural, se considera que la orientación vocacional es una relación de ayuda que se establece en el proceso de la educación de la personalidad del sujeto en un contexto histórico-concreto determinado, dirigido al desarrollo de la autodeterminación personal y profesional.

En Cuba, se reconocen como vías para la orientación vocacional, los círculos de interés, las charlas, talleres, conferencias, excursiones, visitas a centros especializados, etc. Las mismas, a criterio del autor de la tesis, cumplen un importante papel, pero es necesario, encontrar nuevas vías, ajustadas a las condiciones actuales del presente siglo, desde las que el estudiante no solo tenga un papel protagónico y se involucre como un ser activo y consciente en la elección de una profesión; sino además logre con autonomía darle

un sentido a su vida que no necesariamente la impliquen. Así, cobra importancia la elaboración de los proyectos personales de vida, como medio para estos fines.

Esa situación refleja la preocupación por facilitarles a los alumnos experiencias significativas a través de un proceso permanente de autoconocimiento y conocimiento del entorno, lo que les permite contrastar sus intereses, actitudes y capacidades con las posibilidades y demandas de la sociedad, de tal modo que la elaboración de sus proyectos personales de vida sea una consecuencia de esa sucesión de prácticas y se propongan aportar a la construcción de un proyecto de nación.

Sin embargo, en otros contextos mundiales las propuestas de orientación vocacional siguen enfocadas a la preparación para el trabajo y a la formación calificada, dejando de lado lo que los individuos quieren y desean como proyecto personal de vida (M. Gavilán, 2006). Esta tendencia es consecuente con el modelo de globalización imperante que privilegia los intereses del mercado sobre el ser humano.

Por su parte, en varios contextos latinoamericanos se dan diversas orientaciones a la elaboración de los proyectos personales de vida. Por ejemplo, asociados a valores (R. Leiva, 2009), como proceso de autodeterminación y la proyección futura de la personalidad (L. Domínguez, s/f), como proyecto personal de vida viable y comprometido con la realización personal a corto, mediano y largo plazo con el mejoramiento de la convivencia en los ámbitos donde participa (Secretaría de Educación de Jalisco, 2008), como parte de una educación con calidad que promueve la construcción de metas, expectativas e intereses que redunden en la proyección de su sentido de vida (Secretaría de Educación para la Cultura Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria, 2008), enmarcados en la formación humana integral del joven como persona (CSE, 2008).

Por lo expuesto, se puede vislumbrar que en Latinoamérica se está logrando una mayor conciencia sobre la importancia de dirigir los esfuerzos de orientación al desarrollo integral de la persona. De ahí que, al

revisar las conceptualizaciones y/o prácticas sobre la elaboración de proyectos personales de vida en esta área, es posible encontrar algunas ideas que se detallan a continuación.

En el contexto de una capacitación sobre orientación dirigida a docentes de educación secundaria en Guadalajara-México en mayo de 2008, se esgrimió, entre otras, la tesis de que los nuevos enfoques de la planeación de vida y carrera contemplan una visión optimista del ser humano haciendo mayor énfasis en las potencialidades de la persona en la capacidad de auto dirigir su vocación de autorrealización en el propio camino (Secretaría de Educación de Jalisco, 2008).

De lo afirmado se puede inferir la confianza que se otorga a las capacidades de la persona para autoorientarse y del contexto social para apoyarle en ese proceso. La limitación de este enfoque es que puede eludir acríticamente el análisis y abordaje de los condicionamientos negativos que existen en entornos familiares y sociales, donde los intereses del mercado global se imponen.

Otro aporte mexicano consiste en afirmar que la preocupación del orientador y el orientado es la formación de la personalidad, en su nivel más alto, que son las convicciones, para la conformación del proyecto personal de vida en una situación histórico-social (R. Dueñas & M. Berra, 2008).

También en México, en el Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional: “Retos y Expectativas de la Universidad”, se formuló la propuesta de que la orientación educativa se practique con un enfoque tutorial y contribuya a la formación holística del estudiante y responda a las demandas y necesidades sociales que surgen como consecuencia de los cambios culturales, educativos, tecnológicos y en estructura familiar que caracterizan el mundo de hoy:

“...incorporando cuatro áreas de intervención que serán trabajadas en forma articulada: vocacional-profesional, proceso de enseñanza-aprendizaje, prevención y desarrollo humano y, atención a la diversidad... encaminadas a promover y facilitar el desarrollo integral de las potencialidades del (...) que le permitirán definir su proyecto personal de vida profesional y personal (...) planifiquen su proyecto personal de vida acorde a las características personales y las demandas sociales.” (R. Gutiérrez & A. Castro, 2004)

Este enfoque es relevante en la medida que atiende las diferentes dimensiones de la personalidad del estudiante, así como los contextos en los que está inmerso; por lo tanto, es psicológicamente significativo y socioculturalmente pertinente.

Desde la experiencia de Colombia y fundamentado en una perspectiva fenomenológica, académicos de la Universidad Politécnica Nacional de Bogotá proponen como alternativa a los proyectos personales de vida la construcción del sentido de vida, a partir de la revisión de las estructuras que constituyen el presente de la sociedad y sus individuos, conducente a la comprensión del contexto histórico, cultural y político, en aras de la construcción y reconstrucción de las subjetividades que dan sentido a la vida misma de los niños y jóvenes y en el marco del replanteamiento de conceptos como educación para el trabajo, la formación de la subjetividad y la constitución del saber vivir y con-vivir. Aducen que la construcción del sentido de vida requiere, por tanto, retornar al sujeto: *“Solo se puede ser desde el autoconocimiento y autocuidado que nos da la capacidad de reflexionar sobre nosotros mismos.”* y destacan la necesidad de revisar el vínculo escuela y trabajo, de resignificar la cultura y constituir nuevos sentidos (D. Huertas & M. Calle, 2010).

Una posición distinta adopta J. Ruiz (2010), quien propone, desde su experiencia en un colegio de Colombia, la importancia de elaborar proyectos personales de vida con jóvenes, a partir de historias de vida y de un modelo de toma de decisiones que fortalezca aspectos personales, laborales y profesionales.

Nótese cómo se va ratificando una tendencia a orientar la elaboración de los proyectos personales de vida de una manera integrada de las dimensiones de la personalidad en su individualidad e intersubjetividad y como respuesta consciente y comprometida con las demandas y necesidades sociales.

Por otra parte, una conclusión importante destaca en su investigación la mencionada autora: *“Se valida una articulación perfecta del pasado, presente y futuro en la construcción de un sujeto no solo histórico, sino social y por supuesto político y ciudadano donde coloca en juego dinámico su individualidad en los diferentes contextos.”* (J. Ruiz, 2010); conclusión que enriquece significativamente la concepción y práctica

del proyecto personal de vida mediante la incorporación de la importancia del tema de la identidad personal como proceso de construcción permanente en la dinámica de la interacción persona-sociedad.

Se debe aclarar que también en Colombia se orientan los procesos de construcción de los proyectos personales de vida como una toma de decisión, que exige conectar la opción vocacional con el proyecto personal de vida laboral, lo que implica que al sujeto de orientación debe acompañarse, invitarlo a reflexionar sobre cómo el mundo profesional le abre perspectivas de vida a nivel personal, familiar, social, cultural y económicas, en las que tendrá que evaluar la coherencia entre su rol profesional y su sentido humano (A. Castañeda & J. Niño, 2007); posición que refuerza la necesidad de promover el autoconocimiento y el conocimiento del contexto socioeconómico y laboral como puntos de partida y escenarios que desafían a los jóvenes a tomar decisiones globalizantes, articuladoras y coherentes.

Con un enfoque similar se presenta como propuesta innovadora la consideración del trabajo escolar como un proyecto personal de vida en el que interactúan relaciones económicas, socioculturales, ecológicas y científicas que cuentan con el liderazgo de los alumnos, el acompañamiento de docentes, técnicos y demás instituciones involucradas y con la proyección hacia la comunidad, trascendiendo las aulas al entorno regional (OEI, 2003). Con este enfoque se resalta lo importante de generar una cultura de valoración del trabajo escolar como mecanismo que posibilita el diálogo, la integración de talentos y esfuerzos y la construcción de conocimientos desde y para la realidad.

En Argentina, la tendencia es que el sujeto sea quien demande y requiera la intervención orientadora para interrogarse sobre sí mismo y para ampliar su información sobre los contextos educativos y laborales para avanzar en la construcción de su proyecto personal de vida (M. Müller, 2004). El protagonismo que se le pretende otorgar a la persona que construye su proyecto existencial resulta beneficioso para el desarrollo de la autonomía fundamentado en el conocimiento adecuado y crítico del entorno.

Por su parte, M. Gavilán (2006), dentro del modelo teórico operativo para el desarrollo de la orientación vocacional, propone como objetivo específico: *“Iniciar una exploración interna (personal) y externa (realidad actual) para la elaboración de proyectos con reconocimiento de estrategias para formularlos.”* Una vez más se insiste en la necesidad de integrar lo subjetivo y la realidad objetiva. Es decir, los proyectos personales de vida no se elaboran en laboratorios aislados del entorno, sino que exigen, como lo plantea la mencionada autora, estrategias que posibiliten ese doble conocimiento que es fundamental en este proceso.

En Chile, la noción de proyecto personal de vida contiene dimensiones de lo vocacional y lo laboral; se ubica en torno a las metas a conseguir y al trayecto necesario para llegar a situaciones deseadas; permite orientar las decisiones y las conductas posteriores, especialmente una vez que se enfrentan al trabajo, lo cual requiere de la maduración de la idea de una vocación como condición para el desarrollo de habilidades que sean desplegadas en el trabajo u otra actividad (C. Duarte, 2006).

Lo expresado en el contexto chileno, significa que todavía pesa mucho la lógica del mercado; sin embargo, hay que destacar la importancia de la racionalidad medios-fines que se propone y que muchas veces se descuida en la elaboración del proyecto personal de vida, pues se plantean intencionalidades ambiciosas, pero con la insuficiente planificación de las estrategias, actividades y recursos necesarios para su implementación, sumado a la ausencia de seguimiento y acompañamiento, lo que repercute en que se quede como un mero ejercicio.

En Venezuela se le define como la integración que hace el sujeto de sus experiencias, aspiraciones y planes futuros para su autorrealización, incluye las variables personales y contextuales que deben ser consideradas en el proceso de elección de carrera en la orientación vocacional. Por esa razón, se busca sensibilizar al estudiante para que reflexione acerca de su futuro y planifique su carrera profesional integrándola a su proyecto personal de vida (M. Platone & M. Cabrera, 2005). Se mantiene la tendencia predominante de articular lo personal-contextual, siendo interesante el énfasis en la necesidad de

sensibilizar al estudiante para que integre la planificación de su carrera en su proyecto personal de vida; de este modo, se proyecta la profesión a escoger de manera coherente con el plan de vida.

En Perú, en el contexto del programa conjunto “Promoción del empleo, el emprendimiento de jóvenes y gestión de la migración laboral internacional juvenil”, patrocinado por el UNFPA, se adopta el enfoque de trayectorias de vida, ya que consideran que le permite ayudar al joven, de una manera holística, a construir un proyecto personal de vida considerando sus dimensiones educativas, laborales, familiares y sociales para ubicarlo en el ámbito educativo y laboral (D. Laporta & J. Rodríguez , 2011).

Aquí surge otra vez la idea del holismo en la planificación del proyecto existencial y se valora la importancia de la trayectoria de vida en ese propósito. Sin embargo, debe considerarse que en ciertos casos de estudiantes procedentes de hogares disfuncionales y con presencia de desajustes emocionales profundos, la implementación de este enfoque requiere de una estrategia que facilite la reconciliación del joven con su historia, de tal modo que la asuma constructivamente.

En otros escenarios educativos del mismo país, se pretende que los jóvenes construyan un proyecto personal de vida que integre sus características personales y contexto, favoreciendo su desarrollo, lo que permitirá que realicen progresivamente sus aspiraciones. En consecuencia, la orientación vocacional actúa en los distintos aspectos que influyen en la elaboración de un proyecto personal de vida que propende al logro de la realización personal; centrándose en fortalecer los aspectos internos desde temprana edad, con énfasis en el desarrollo del protagonismo y el conocimiento de sí mismos y de la propia comunidad (Ministerio de Educación de Perú, 2011).

En este enfoque cabe destacar la importancia que se le da a la atención conducente al fortalecimiento de aspectos psicológicos, ya desde la niñez, con el protagonismo de los sujetos. Por tanto, una vez más se debe insistir en la necesidad de desarrollar la autonomía de los estudiantes.

De lo descrito sobre las conceptualizaciones y/o prácticas en algunos países latinoamericanos, cabe sintetizar las siguientes tendencias acerca de la elaboración de proyectos personales de vida como vía para la orientación vocacional:

- Medio de preparación para el trabajo y a la formación calificada para ejercerlo.
- Proceso de autodeterminación y la proyección futura de la personalidad, en base a la capacidad de autodirigir su vocación de autorrealización.
- Proyecto personal de vida viable y comprometido con la realización personal.
- Abordando al joven de una manera integral, considerando todas sus dimensiones y ubicándolo en el ámbito educativo y laboral, a través de sus trayectorias de vida.
- Asociado a valores y al mejoramiento de la convivencia en los ámbitos donde participa el joven.
- Promoción de la construcción de metas, expectativas e intereses que redunden en la proyección del sentido de vida.
- Proceso de formación de la personalidad, para la conformación del proyecto personal de vida en una situación histórico social determinada.
- Encaminados a promover y facilitar el desarrollo integral de las potencialidades del alumno en relación a sus aspectos personales, académico-cognitivos, profesionales y socioculturales.
- Mecanismo para dar respuestas a las características personales y las demandas sociales, favoreciendo su desarrollo, lo que permite que realicen progresivamente sus aspiraciones.
- Formación psicológica integradora de la persona en direcciones vitales principales.
- Recurso para delinear los rasgos de estilos de vida personal y los modos de existencia característicos de su vida cotidiana en todas las esferas de la sociedad.
- Elaborados a partir de la historia de vida de los jóvenes y de un modelo de toma de decisiones para fortalecer los aspectos personales, laborales y profesionales.

- Medio para forjar identidades a partir de la articulación del pasado, presente y futuro en la construcción de un sujeto no solo histórico, sino social y por supuesto político y ciudadano donde coloca en juego dinámico su individualidad en los diferentes contextos.
- Inclusión de variables personales y contextuales.
- Se propone como alternativa, la construcción del sentido de vida, a partir de la revisión de las estructuras que constituyen el presente de la sociedad y sus individuos conducente a la comprensión del contexto histórico, cultural y político, en aras de la construcción y reconstrucción de las subjetividades.

Los enfoques analizados justifican la conveniencia de hacer evidente que existen elementos conceptuales y experienciales que pueden servir de referentes para elaborar una estrategia que facilite el acompañamiento a los jóvenes en su proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida.

En el caso de Ecuador, el Ministerio de Educación, en el marco del modelo de orientación educativa, vocacional, profesional y bienestar estudiantil para la educación básica y bachillerato propone, entre los ámbitos de orientación, apoyar a la orientación vocacional y profesional, a través de un plan de acción tutorial que forme al estudiante para que sea capaz de tomar decisiones en base al desarrollo de su autoconocimiento, el conocimiento de las oportunidades académicas y laborales que brinda el sistema educativo y de sus perspectivas y un procedimiento para aprender a planificar un proyecto personal de vida.

Éste debe conducir al estudiante *“...a tomar decisiones autónomas y responsables basadas en la adecuación de las características y expectativas personales y los requerimientos de las opciones académicas y laborales que se ofrecen.”* (MEE, 2007), proceso que implica la capacidad de organizar las informaciones y experiencias personales para dirigir las a un objetivo.

El proyecto personal de vida es un aprendizaje que requiere insertarse en un proceso. Por esa razón, un programa de desarrollo de las habilidades de vida pretende proporcionar la competencia necesaria para la

solución de problemas relacionados con asuntos personales, familiares, de tiempo libre, de la comunidad y del trabajo (M. Monescillo et al, 2005).

Un aporte importante es el que realiza O. D' Ángelo (1986), quien considera el proyecto personal de vida como una formación psicológica compleja en la que se integra el sistema de las orientaciones de la personalidad con las formas de su organización en los modos de actividad del individuo. Esta integración de las orientaciones y los modos de actividad expresa las direcciones principales de su vida individual y dota de un sentido general a toda la actividad de la personalidad.

Este autor afirma, además, que la formación de proyecto personal de vida constituye un requerimiento psicológico, en tanto define las vías fundamentales de su actividad futura y una necesidad para la sociedad, porque de la expresión organizada de las orientaciones de la personalidad en el proyecto personal de vida y su ejecución en la práctica depende, en gran medida, el ajuste de la conducta social del individuo, la eficiencia de sus actividades y las posibilidades reales de su desarrollo.

Un principio básico en el que debe inscribirse la práctica de acompañamiento a los estudiantes en el proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida es el que propone R. Loor (2006): *“La orientación no es un aconsejamiento, la orientación es la creación de condiciones de crecimiento que hacen posible desde dentro y desde fuera de cada hombre su acceso a su destino vocacional.”* Y en esa generación de condiciones les corresponde jugar un papel fundamental a los profesores, padres de familia y a los orientadores vocacionales.

En otro enfoque, se conceptualiza el proyecto personal de vida como *“...visualización preventiva en cuanto que puede prevenir el fracaso y permitirle a quien lo elabora protección e inmunización ante comportamientos desadaptativos tanto a nivel individual como grupal.”* (L. Pineda, 2009), lo que atendería a una necesidad sentida por los jóvenes que deben afrontar situaciones difíciles en contextos familiares,

escolares y sociales que inciden en la construcción de relaciones intra e interpersonales autodestructivas y destructivas.

La construcción del proyecto personal de vida va íntimamente ligada a la comprensión por el sujeto de sí mismo y del sentido de su vida. En esta línea el autor citado en el párrafo anterior, continúa conceptualizando el mismo en los siguientes términos: *“Es un instrumento que nos ayuda a entender el porqué y el para qué de nuestra existencia, ayudándonos a comprender quiénes somos, cómo somos y hacia donde vamos. Nos permite, simultáneamente, el establecimiento de metas a corto, mediano y largo plazo en las diferentes áreas de nuestras vidas.”* (Ídem)

Así, propone una metodología que parte del análisis del contexto mundial y nacional, continúa con la justificación de la necesidad e importancia de los proyectos existenciales de vida, como él los denomina, y establece como condiciones básicas la autonomía, la autenticidad y el discernimiento. Planteando como punto de partida las necesidades básicas sustentadas en la jerarquía de Maslow; propone como elementos básicos las condiciones pedagógicas externas e internas y el soporte metodológico de la planeación estratégica.

G. Rivelis (2011) dice que *“...el proyecto articula subjetividad con reconocimiento conceptual y empírico de la realidad. Proyectar supone la capacidad de imaginar una realidad aún no existente, posible de ser concretada (...) Proyectos que involucren el trabajo en el aula, el propio espacio institucional e, incluso, acciones con –y hacia- la comunidad podrán actuar, en tal sentido, como ricas experiencias...”* Este enfoque apunta por un lado a ratificar lo que ha sido una constante en muchas posiciones, en el sentido de articular lo psicológico o vocacional con el conocimiento del entorno y, por otra parte, propone la necesidad de conciliar esfuerzos de todos los sectores involucrados y corresponsables en la formación de los estudiantes.

En síntesis, lo analizado en el epígrafe, permite aseverar que el proceso de elaboración de proyectos personales de vida, no es solo un medio para la orientación vocacional, sino un proceso que se configura

en su propio desarrollo y que necesita una dirección pedagógica consciente y sistemática desde el cual el estudiante pueda conocerse, visualizar, proyectar, orientar y autoevaluar su vida y el desarrollo integral de todas sus dimensiones, de tal modo que le otorgue un significado a la misma.

Por lo que constituye una necesidad diseñar propuestas que aborden el tratamiento pedagógico de la elaboración de proyectos personales de vida desde un modelo de orientación vocacional sustentado en el enfoque histórico cultural de Vigotsky con un carácter sistémico y sistemático.

1.3. Caracterización del proceso de elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato de la Unidad Educativa Portoviejo, en el período 2011-2012.

En el año 2011 fue llevada a cabo una investigación sobre el proceso de elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato de la Unidad Educativa Portoviejo, centro que posee 67 años de existencia institucional formando estudiantes del nivel medio y cuya misión evidencia su apuesta por una educación que facilite a los estudiantes la construcción de sus proyectos personales de vida desde un enfoque crítico constructivo, propositivo y comprometido con la sociedad (Anexo 8).

El diagnóstico situacional para caracterizar el proceso de elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato de esta unidad, durante el período lectivo 2011-2012, se enfocó a las secciones matutina y vespertina, por cuanto solo en éstas existe la práctica de la elaboración de los proyectos personales de vida.

Esta investigación se llevó a cabo con 107 estudiantes de bachillerato (6%) y 70 de educación general básica (4%), 66 profesores, 9 orientadores vocacionales, 82 padres de familia y una vicerrectora de la unidad. Además, se recogieron las opiniones de la Directora Zonal de Educación, el Director Provincial de Educación, el Jefe del Departamento Provincial de Currículo, el ex jefe del Departamento Provincial de Orientación de Manabí. La organización que se le dio a la investigación fue la siguiente:

1. Se seleccionó a la Unidad Educativa Portoviejo por ser uno de los pocos centros que aplican el proyecto personal de vida.
2. Se determinó la población y la muestra.
3. Se elaboraron los instrumentos para la recolección de información (Ver anexos 1 a 7).
4. Se aplicaron encuestas al Rector, Vicerrectores, orientadores, profesores, estudiantes y padres de familia (Anexos 2-6). En éstos se abordaron preguntas para conocer las percepciones de estos sujetos sobre cómo se comporta el proceso de elaboración de proyectos personales de vida.
5. Se aplicó una guía de observación documental (Anexo 1) que consistía en una serie de ítems relacionados con las actividades desarrolladas por el departamento de orientación y bienestar estudiantil acerca de la elaboración de proyectos personales de vida, así como planes de trabajo, organización del departamento, documentos e instrumentos curriculares que manejan, entre otros.
6. Para tener una visión del contexto provincial, se aplicaron encuestas a los principales funcionarios de la Dirección de Educación: Directora Zonal, Director Provincial, Jefe de Currículo, ex jefe de orientación (Anexo 7).
7. Procesamiento de la información.

Los indicadores que se tuvieron en cuenta para esta caracterización fueron los siguientes:

1. Impacto en los estudiantes de las actividades de orientación en general y de las concernientes a la elaboración de proyectos personales de vida.
2. Criterios y políticas para la construcción de proyectos personales de vida.
3. Formas de colaboración en la elaboración de los proyectos personales de vida.
4. Pertinencia de las actividades que realiza el/la orientador/a acerca de la elaboración de proyectos personales de vida.
5. Autoría del diseño de formatos para la elaboración de proyectos personales de vida.

6. Nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida.

La elaboración de los proyectos personales de vida es una política institucional en la Unidad Educativa Portoviejo, tal como se evidencia en su misión (anexo 8). La planificación y coordinación de actividades está a cargo del Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil (Anexo 9).

Las principales actividades que realizan las orientadoras vocacionales en los cursos a su cargo son: orientación y consejería individual y grupal a los estudiantes, atención de casos especiales, conflictos emocionales y familiares, personales y de cursos; talleres con temáticas de crecimiento personal, de motivación pertinente a las necesidades de cada curso, de orientación a padres de familia; atención a padres de familia, a docentes, a estudiantes; solución de conflictos; coordinación con autoridades, orientadores, tutores, docentes, inspectores, estudiantes, padres de familia, entre varias funciones.

Impacto en los estudiantes de las actividades de orientación en general y de las concernientes a la elaboración de proyectos personales de vida

El 73% de profesores de bachillerato y de la EGB consideran que las actividades de orientación que realiza la orientadora de los cursos con los cuales trabajan impactan positivamente en los estudiantes; mientras que el 18% del primer grupo y el 27% del segundo opinan que no.

Por su parte, el 95% de estudiantes de bachillerato y el 100% de EGB creen que sí impactan. Los padres de familia opinan afirmativamente (92% de bachillerato y el 93% de EGB). Lo expresado refleja un porcentaje significativo de la comunidad educativa, la cual posee una percepción positiva sobre la pertinencia de las actividades de orientación para los estudiantes.

Criterios y políticas para la construcción de proyectos personales de vida.

La totalidad de orientadores afirma que, en su plan de trabajo, se prevén actividades para la elaboración de proyectos personales de vida; afirmación que es ratificada por la Vicerrectora Académica. Entre los procedimientos que utilizan, para el logro de este propósito, están las conferencias y la elaboración de los proyectos personales de vida por los estudiantes (Anexo 14). Estas actividades son desarrolladas, según sostiene el 75%, por ellas, conjuntamente con tutores y docentes; mientras que el 60% de orientadoras de EGB afirman que realizan actividades concernientes a la elaboración de proyectos personales de vida (Anexo 14). Por su parte, la Vicerrectora Académica sostiene que las actividades las realizan las personas del DOBE.

Revisando las orientaciones para los tutores de cursos, se evidencia que entre las actividades que deben realizar con los estudiantes está el tratamiento del tema de la elaboración del proyecto personal de vida. No obstante, en una planificación de un seminario dirigido a los estudiantes de primero de bachillerato previo a la elección de especialidad sobre los aspectos que deben abordar para una correcta elección, no se menciona el proyecto personal de vida.

Por otra parte, mediante análisis del contenido de algunos formatos o guías para la elaboración de los proyectos personales de vida que se presentan a los estudiantes y de trabajos realizados por éstos, se observa que se les plantean preguntas relacionadas con su biografía, sus sueños, visión y misión, entre otras (Anexo 12).

Del análisis del contenido de las planificaciones y formatos, se puede inferir que no se evidencian criterios ni políticas para la construcción de proyectos personales de vida, lo que amerita una intervención en ese sentido para mejorar esos procesos. En relación a ello cabe contrastar con lo que, de acuerdo a la percepción de las autoridades provinciales de Educación, ocurre en otras Unidades Educativas, donde aparentemente no existe la práctica de orientar la elaboración de proyectos personales de vida, o se lo hace, sin mayor criterio y formalmente (Anexo 10); respuestas que permiten inferir que no es generalizada

la aplicación de proyectos personales de vida en el nivel de bachillerato de las unidades educativas de la provincia.

Formas de colaboración en la elaboración de los proyectos personales de vida.

Relacionado con este punto, solo el 50% de orientadoras de bachillerato y la totalidad de orientadoras de EGB afirma que sí lo hacen. En el caso de la colaboración del resto de profesores, el 50% de orientadoras de bachillerato y el 60% de EGB sostiene que sí se da, aunque una orientadora aclara que no todos los docentes colaboran. Por su parte, el 73% de profesores de bachillerato y el 64% de profesores de EGB afirman que sí colaboran en el proceso de orientación a los/as estudiantes para la elaboración de proyectos personales de vida (anexo 15).

Respecto a la colaboración de los padres y madres de familia con las actividades que se realizan para la elaboración de proyectos personales de vida por los estudiantes, el 25% de orientadoras de bachillerato y el 100% de EGB afirman que sí existe; mientras que el 87% de padres y madres de familia del nivel de bachillerato y el 84% de EGB indican que sí colaboran.

El 93% de estudiantes de bachillerato y el 99% de EGB afirman que participan activamente en el proceso de elaboración de su proyecto personal de vida.

En relación al modo de participar activamente en el proceso de elaboración de su proyecto personal de vida, los estudiantes emiten respuestas que reflejan entusiasmo, diversidad de estrategias, niveles de claridad y conciencia sobre el significado de los proyectos personales de vida (Anexos 16 y 17).

Pertinencia de las actividades que realiza el/la orientador/a acerca de la elaboración de proyectos personales de vida.

El 91% de profesores y estudiantes, el 89% de padres de familia de bachillerato, el 69% de profesores, el 99% de estudiantes y el 91% de padres de familia de EGB, consideran pertinentes las actividades que realiza el/la orientador/a acerca de la elaboración de proyectos personales de vida.

Entre las razones que aducen los profesores para resaltar la pertinencia están las siguientes: mejora el estilo y la calidad de vida del estudiante, orienta y ayuda a concientizar a los estudiantes, ayudan a que el alumno logre un aprendizaje significativo, los estudiantes se comienzan a conocer, se empiezan a formar como personas y es la única manera que ellos hagan conciencia de lo que se debe y no se debe hacer (Anexo 18).

Algunos de los argumentos que aducen los estudiantes para destacar la pertinencia de los proyectos personales de vida señalan la comprensión de su importancia (Anexo 19); lo mismo sucede con los padres de familia para destacar la pertinencia de dichos proyectos (Anexo 20).

- **Autoría del diseño de formatos para la elaboración de proyectos personales de vida.**

El criterio mayoritario de las orientadoras sobre la autoría de los formatos utilizados en la Unidad Educativa Portoviejo para la elaboración de proyectos personales de vida, es que son elaborados por el DOBE de la unidad y de ellas mismas (Anexo 13). Mientras que no existe plena coincidencia con la percepción de las autoridades provinciales.

- **Capacitaciones ofrecidas/recibidas en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida.**

La mayoría de orientadoras (100% de EGB y 75% de Bachillerato) afirman que no han recibido capacitación o directrices sobre principios, criterios o procedimientos de parte de la Dirección Provincial de Educación o el Ministerio de Educación para la elaboración de proyectos personales de vida. Este criterio es compartido por la Vicerrectora Académica de Bachillerato. Por su parte el 50% de las autoridades provinciales afirma

que sí existen directrices claras emanadas del Ministerio de Educación y/o de la Dirección Provincial de Educación de Manabí para orientar a los/as estudiantes del bachillerato en la elaboración de proyectos personales de vida.

- **Nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida.**

El nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida, en opinión de los investigados, se distribuye en promedio en un 45% en un nivel alto y en otro 45% en un nivel medio (Anexo 21).

- **Concepciones de las autoridades sobre la elaboración de proyectos personales de vida.**

Las autoridades educativas poseen diversas concepciones sobre la elaboración de proyectos personales de vida; pero en sentido general existe coincidencia sobre su importancia.

- **Opiniones sobre los formatos para la elaboración de proyectos personales de vida.**

El 75% de autoridades provinciales de educación afirma que sí conoce los formatos o guías para la elaboración de los proyectos personales de vida que se utilizan en las Unidades Educativas y el 25% sostiene que no.

- **Edad apropiada para la elaboración de los proyectos personales de vida.**

Cada orientadora, sustentada en su experiencia, opina que la edad apropiada para elaborar un proyecto personal de vida es aquella con la cual labora.

- **Sugerencias acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida.**

Los distintos grupos encuestados realizaron sugerencias acerca del proceso de elaboración de proyectos personales de vida, tales como: que haya capacitación, acompañamiento, seguimiento, continuidad y

evaluaciones permanentes; que sean más interactivos, prácticos, personalizados y que los estudiantes tengan mucho más tiempo para elaborarlos (Anexo 22).

Del estudio realizado, se pueden establecer las siguientes **conclusiones**:

- La Unidad Educativa Portoviejo contempla como política institucional declarada en su misión la elaboración de proyectos personales de vida.
- En las planificaciones del área de orientación y consejería del DOBE de la Unidad Educativa Portoviejo se prevén acciones para la elaboración de proyectos personales de vida; sin embargo, no se evidencian criterios ni políticas para su elaboración.
- Existe una diversidad de formatos para la elaboración de proyectos personales de vida, aunque con elementos comunes, además de ser diseñados en gran medida por iniciativa de las orientadoras, sustentadas en sus experiencias.
- Se restringe la elaboración de dichos proyectos a la proyección profesional, sin embargo no se tiene en cuenta que éstos necesariamente no deben estar dados desde esa perspectiva.
- El DOBE de la Dirección de Educación de Manabí ha capacitado sobre el tema a los Jefes de los DOBE de la provincia; pero, en el caso de las Unidades Educativas, aparentemente no se ha difundido esa capacitación al resto de Orientadoras Vocacionales, dado que la mayoría de ellas expresan que no han recibido capacitación o directrices sobre principios, criterios o procedimientos.
- Es elevada la percepción de pertinencia de las actividades que realizan las Orientadoras acerca de la elaboración de proyectos personales de vida.
- A nivel de los y las estudiantes se puede apreciar entusiasmo, diversidad de estrategias y niveles de claridad y conciencia sobre el significado de los proyectos personales de vida.
- Es insuficiente el seguimiento en la aplicación de los proyectos personales de vida.
- Es necesario mayor concienciación y capacitación al personal docente sobre el tema.

- No es generalizada la aplicación de proyectos personales de vida en el nivel de bachillerato de las Unidades Educativas de la provincia y más bien responden a una concepción empírica.
- No hay consenso entre las autoridades provinciales de educación respecto a si existen directrices claras emanadas del Ministerio de Educación y/o de la Dirección Provincial de Educación de Manabí para orientar a los/as estudiantes del bachillerato en la elaboración de proyectos personales de vida.

Como **CONCLUSIONES** del presente capítulo se observa que:

- Como consecuencia del análisis tendencial efectuado sobre las orientaciones teóricas para el trabajo en función de la orientación vocacional a través de los proyectos personales de vida en el ámbito educativo se logra una periodización que establece las etapas por las que ha pasado la orientación vocacional en la República del Ecuador, aspecto éste aún no logrado en la literatura.
- Se puede concluir que la orientación vocacional en la educación media en el Ecuador estuvo muchos años ligada a prácticas educativas enmarcadas dentro del conductismo, con un enfoque directivo sustentado en teorías psicológicas de rasgos y factores lo que incidía en el énfasis en seleccionar y clasificar estudiantes de acuerdo a sus aptitudes e intereses. Por esa razón, el abordaje de la elaboración de proyectos personales de vida no constituía una práctica habitual y generalizada. Es en el último período caracterizado, sobre todo a partir del año 2008, donde se perfilan algunos principios constitucionales y legales, que inducen a desarrollar un acompañamiento a los estudiantes en su proceso de construcción de sus proyectos personales de vida, fundamentándose en un enfoque constructivista y holístico, centrado en el ser humano.
- De lo descrito sobre las conceptualizaciones y/o prácticas en algunos países latinoamericanos, cabe sintetizar las siguientes tendencias acerca de la elaboración de proyectos personales de vida como vía para la orientación vocacional:

1. Medio de preparación para el trabajo y a la formación calificada para ejercerlo y proceso de autodeterminación y la proyección futura de la personalidad, en base a la capacidad de auto dirigir su vocación de autorrealización.
 2. Proyecto personal de vida viable y comprometido con la realización personal a corto, mediano y largo plazo desde una perspectiva holística, axiológica e integral para forjar identidades a partir de la articulación del pasado, presente y futuro en la construcción de un sujeto no solo histórico, sino social y por supuesto político y ciudadano donde coloca en juego dinámico su individualidad en los diferentes contextos.
- Conviene fortalecer los servicios de orientación y bienestar estudiantil. Para ello se debe hacer un diagnóstico participativo de fortalezas y debilidades de las estructuras y modalidades de orientación existentes, a fin de adecuar estos servicios a los nuevos escenarios legales y sociales.
 - Los enfoques revisados y analizados sirvieron de referentes en la construcción de una estrategia de orientación vocacional para facilitar el acompañamiento a los y las jóvenes en su proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida.
 - De la caracterización del proceso de elaboración de proyectos personales de vida en el bachillerato de la Unidad Educativa Portoviejo, en el período 2011-2012, es posible resaltar sus fortalezas en las actividades que realizan los orientadores y en la predisposición de los y las estudiantes; sin embargo, se requiere que haya capacitación, acompañamiento, seguimiento, continuidad y evaluaciones permanentes; que la elaboración de proyectos personales de vida sea más interactiva y práctica y posea una dimensión más humana desde el proceso formativo.
 - Por otra parte, se evidencia la necesidad de generalizar la aplicación de los procesos de elaboración de los proyectos personales de vida en todo el bachillerato y sobre todo el consensuar políticas y criterios.

CAPITULO II.- MODELO Y ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

Este capítulo expone los fundamentos teóricos del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida, una vez que en el capítulo anterior fueron abordados y valorados diversos sustentos que sirven de base para acometer la argumentación del mismo. Finalmente se realiza la explicación de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida, la cual en el próximo capítulo será valorada tanto en lo teórico como en lo práctico.

2.1 Fundamentos del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.

Teniendo en cuenta lo abordado en el capítulo precedente y, como fundamentos del modelo que será argumentado, son reconocidos los siguientes como sustentos del mismo:

FILOSÓFICOS

Se parte de los principios de la teoría de la complejidad de E. Morín (1999), los mismos que constituyen un desafío a asumir que el estudiante posee un pensamiento complejo, multidimensional y virtual, y por esa razón se debe actuar con actitud de permeabilidad que facilite la apertura mental y de interculturalidad frente a la diversidad con la que se enfrenta en los procesos educativos, de tal modo que se propicie el desarrollo de la capacidad dialógica, de encuentro con el otro, reconociéndose diferente pero igual en la condición humana y precisamente esas diferencias conscientes, aceptadas definen su identidad personal, que es la base sobre la que se debe construir todo proyecto personal de vida.

Los principios del materialismo dialéctico sobre el conocimiento, referenciados en el capítulo 1, y que en cuanto a proceso pueden mencionarse, la unidad de la conciencia y la actividad, las transformaciones psíquicas se producen en base al principio de la actividad del sujeto, el aprendizaje se produce mediante la interacción de la actividad mental del sujeto, los objetivos y el medio (DINAMEP-MEC & CONESUP, 2006)

Esta posición posibilita la comprensión y abordaje de la elaboración de los proyectos personales de vida como un proceso de mejoramiento continuo en la dinámica de la interacción sujeto-contexto.

Si se aplica el enunciado anterior al autoconocimiento que debe ser promovido con énfasis por la orientación vocacional dirigida a la elaboración y animación de proyectos personales de vida, es posible definir algunos principios que regulen ese propósito:

1. El autoconocimiento debe partir de un análisis cuidadoso del sistema de creencias que el estudiante posee sobre sí mismo, su génesis, factores explicativos, evolución e incidencia en su conducta actual.
2. El autoconocimiento debe incorporar elementos subjetivos del sujeto: análisis de sus emociones, percepciones, procesos afectivos y cognitivos en general, autoconcepto, autoestima, conceptos sobre la vida, la sociedad, el mundo, procesos conativos; así como de elementos objetivos del entorno: factores condicionantes de su estilo de vida.
3. El autoconocimiento es tarea del sujeto que aprende y construye su personalidad e implica la puesta en práctica de su autonomía y dinamismo facilitado por contextos, espacios y experiencias adecuadas.
4. La gestión del autoconocimiento por el sujeto implica un proceso permanente de los ritmos de crecimiento, avances y retrocesos.

Por esas razones es fundamental que, en las actividades de orientación vocacional, se estimule la participación activa, reflexiva y proactiva de los estudiantes en los procesos en los cuales se les anime a involucrarse, de tal forma que se sientan comprometidos con la construcción positiva de su personalidad.

SOCIOLÓGICOS

1. La importancia de los otros en la construcción del perfil humano en sus perspectivas intelectuales, afectivas y de acción (A. Merani 1968).
2. La educación como un fenómeno eminentemente social (DINAMEP-MEC & CONESUP, 2006), por eso es fundamental que los procesos de orientación partan de una contextualización de la realidad concreta que les toca vivir a los jóvenes. En este sentido, cobra fuerza el precepto constitucional de construir la sociedad del “Buen Vivir” (República del Ecuador, 2008).
3. La reflexión teórica de la educación popular en Ecuador, surgida a partir de su práctica que conceptualiza a la educación como un hecho social que implica un proceso de comunicación profunda entre el mundo interior y el exterior que desarrolla las potencialidades del ser humano en la medida que le posibilita reconocerse como persona con identidad individual y social, con cultura y con capacidad de organización (M. Balderrama & J. Crespo, 2008).
4. Los ejes conductores del proyecto del Buen Vivir: bien ser, bien estar, bien pertenecer. (DINAMEP-MEC & CONESUP, 2006)

PSICOLÓGICOS

1. El enfoque sociocultural integral debido a que sus categorías permiten articular las dimensiones psicológica y social en la construcción y lectura de la identidad (O D'Angelo, 2011).
2. El enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky (2000) y sus seguidores en cuanto determina las direcciones del desarrollo en un contexto social propio y conforma sistemas individualizados, constituidos por las funciones autorreguladoras de procesos y estructuras psicológicas como las motivacionales y autovalorativas, autorreflexivas, así como con la consideración de las zonas efectivas, potenciales y de desarrollo próximo.

3. Los conceptos psicosociales de autorreferencia y alteridad, los mismos que son complementarios y básicos en el desarrollo armónico e integral de las personas.

PEDAGÓGICOS

1. Se asumen presupuestos de la Pedagogía de la Autonomía de P. Freire (1997), en lo relativo al principio de la dialogicidad, el cual es fundamental en el proceso de mediación que realiza el orientador, para que sea capaz de partir desde el desarrollo actual del estudiante y posibilitar que a través del diálogo de éste consigo mismo, sus pares y la realidad en general, pueda llegar al desarrollo potencial propuesto por L. S. Vigotsky.

Además, se tienen en cuenta los presupuestos de la Pedagogía General desde un enfoque histórico cultural, lo cual permite considerar al orientado como un sujeto en el proceso de su orientación, es decir, como una personalidad que asume un carácter activo en la determinación de su actuación profesional, considerar la orientación como una relación de ayuda que se establece en el proceso de la educación de la personalidad del sujeto en un contexto histórico-concreto determinado y cuyo objetivo esencial lo constituye el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del sujeto, en un proceso de interacción con el orientador en el que gradualmente el orientado va ganando independencia en las posibilidades de autodeterminación profesional a partir de la interacción entre la instrucción, la educación y el desarrollo.

Los presupuestos declarados se sintetizan en los siguientes principios pedagógicos:

- **De la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de formación de la personalidad.**

Los contenidos que se aborden deben propiciar la preparación de los alumnos en su formación vocacional, estos deben participar en actividades que se le encomienden realizar dentro de las diferentes asignaturas

en las cuales deban interactuar con el medio social. La formación para un desempeño vital incide no sólo en el contexto de origen, sino también en los escenarios donde cada individuo se desarrollará.

Las manifestaciones de este principio pueden resumirse en tres: el trabajo sobre aspectos concretos de la realidad educativa, la atención al orientado para que sea consciente de las dificultades derivadas de su contexto y el rediseño del currículo educativo para una mayor coherencia entre lo que la orientación ofrece y lo que la sociedad demanda. Asimismo, trata de vincular la acción orientadora al mundo del trabajo y otras situaciones de la vida real para contribuir a transformarlas.

Poco a poco, y en la medida en que la orientación esté integrada en los procesos educativos e impregne la práctica docente, se contribuirá a la elaboración de un proyecto personal de vida que implicará, asimilar la realidad y optar entre las múltiples posibilidades que ésta ofrece. De esta manera, educar en la toma de decisiones se convierte en un objetivo importante, porque, desarrollar adecuadamente las capacidades que lo permiten, implica participar activamente en las propias decisiones.

- **Del carácter individualizado y de atención a la diversidad:**

Implica intervenir sobre el estudiante, centrar la orientación en él, ayudándolo a descubrir el mejor modo de desarrollar sus potencialidades, vinculadas a la representación profesional orientándolos a construir y explicitar su proyecto personal de vida profesional. Este principio parte del hecho de considerar la orientación como un proceso de ayuda que no implica sustituir, sobreproteger, sino facilitar las condiciones, es decir, precisa una relación interpersonal y movilizar los recursos del sujeto con el contexto educativo que lo facilita.

Llevar a la práctica este principio exige que el orientador considere en toda su amplitud la individualización del proceso, lo oriente en función de las necesidades y posibilidades del estudiante, estimule el desarrollo, la reflexión personalizada y una verdadera implicación activa e intencional como sujeto.

Los docentes necesitan conocer las características de cada alumno, sus motivaciones hacia diferentes profesiones de acuerdo a las necesidades del territorio por las que puede optar, para poderlos ubicar indistintamente de acuerdo a sus potencialidades.

- **Del carácter procesual, sistémico e integrado:**

Implica que en las condiciones actuales en las que se desarrolla la dirección formativa para el proceso de orientación debe ser concebida de forma sistémica y procesual no puede verse como la suma de un conjunto de acciones o medidas aisladas, sin tener en cuenta su complejidad e integridad. Como proceso debe ser abordado de forma estructurada y sobre la base de una concepción consecuente de la escuela. Debe ser vista como un proceso continuo, dinámico, flexible y gradual, que permita la integración de los diferentes sistemas de influencias educativas en la formación del estudiante.

Estas teorías se asumen porque centran el foco de actuación e intervención en el sujeto, a quien le corresponde planear su vida y su crecimiento integral con la mediación respetuosa y el acompañamiento pertinente del orientador.

- **De la prevención:**

Significa adelantarse a las dificultades que previsiblemente pueden surgir, interviniendo tanto en situaciones personales más o menos problemáticas como en los contextos que las provocan.

- **Del carácter dialógico de la educación:**

La orientación vocacional se desarrolla en un espacio comunicativo a través del cual el orientador crea las condiciones necesarias que propicien que el estudiante llegue por sí solo a tomar decisiones respecto a su vida profesional con las cuales se sienta comprometido y responsable. Aquí debe darse una relación de ayuda, en la que se establece un proceso comunicativo en el que el orientador aplica conocimientos,

técnicas y recursos psicopedagógicos que propicien el desarrollo de la autodeterminación profesional en el proceso de educación de la personalidad del orientado.

En resumen, tanto el modelo como la estrategia se fundamentan en los presupuestos de la Pedagogía General desde un enfoque histórico cultural y en determinados principios aportados por Paulo Freire, lo cual permite considerar al orientado como un sujeto en el proceso de su orientación; es decir, la categoría personalidad que asume un carácter activo en la determinación de su actuación profesional, considerar la orientación como una relación de ayuda que se establece en el proceso de la educación de la personalidad del sujeto en un contexto histórico-concreto determinado y cuyo objetivo esencial lo constituye el desarrollo de las potencialidades de la personalidad del sujeto, en un proceso de interacción con el orientador en el que gradualmente el orientado va ganando independencia en las posibilidades de autodeterminación profesional a partir de la interacción entre la instrucción, la educación y el desarrollo. Asimismo, la categoría orientación vocacional es esencial y núcleo de nuestra propuesta.

Otras categorías esenciales de la tesis que se presenta son:

- Mediación.
- Autoconocimiento.
- Desarrollo actual y potencial del estudiante.
- Desarrollo de las potencialidades de la personalidad del sujeto.
- La orientación como relación de ayuda.
- Autodeterminación profesional.

En cuanto a las leyes presentes, estas son las siguientes:

- El vínculo de la educación (orientación vocacional) con la sociedad y la vida.
- Todo proceso educativo - a su nivel – tiene como fin la formación y el desarrollo del hombre.
- El sentido de que el proceso educativo tiene que ser continuo y constante.

- El proceso educativo escolarizado contribuye esencialmente al proceso de socialización del hombre.
- La relación del proceso formativo con el medio social y las relaciones internas entre sus componentes.

2.2. Modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.

El modelo de orientación vocacional parte de considerar la orientación vocacional como un proceso continuo, en el cual se involucran todos los agentes educativos, donde los proyectos personales de vida jueguen un papel destacado. De esta manera, se argumenta un modelo cuyos objetivos son de formación y de desarrollo, el mismo tiene como propósito ayudar al alumno a concebir una perspectiva de su futuro profesional a través de los proyectos personales de vida, basándose en las potencialidades y condiciones personales en relación con el entorno y los procesos de orientación contextual.

De ahí que conste de tres subsistemas que establecen sinergia entre sí; el de proceso formativo vocacional como el de mayor jerarquía desde el que se intenciona la formación de intereses vocacionales pero con una concepción integradora que no solo se dirija a lo profesional, sino a todos los ámbitos de lo laboral; el de procesos de gestión personal del sentido de vida y el de procesos de orientación contextual (Ver Fig.); de estas relaciones surge la cualidad integralidad para la toma de decisiones vocacionales.



El subsistema **PROCESO FORMATIVO VOCACIONAL**, tiene como función la generación de las condiciones pertinentes para que los estudiantes tomen conciencia del sentido y la importancia que tiene concebir espacios y estancias de sensibilización, respecto a la necesidad de plantearse la vida como un proyecto a elaborar a partir del autoconocimiento, la identidad personal, el análisis del contexto y la gestión de su desarrollo integral en función de su misión y visión, enmarcadas en una actitud de compromiso social.

Como dimensionamiento de lo formativo, en dicho sentido, este proceso es capaz de desencadenar en los estudiantes procesos sustanciales de revisión de experiencias y creencias personales en sus trayectorias de vida, complementados con el inventario de fortalezas y debilidades relacionadas con sus percepciones y factores históricos predisponentes sobre sí mismos en la elaboración o no del proyecto personal de vida, además del análisis de oportunidades y amenazas de los contextos socioeconómicos e institucionales, así como el desafío a realizar un reencuadre de su propia visión y, especialmente, en la elaboración consciente y motivada del proyecto personal de vida y los respectivos procedimientos de gestión y autoevaluación.

Lo formativo vocacional implica un proceso permanente de reflexión compartido en un clima de diálogo empático, asesoría, apoyo psicopedagógico si es necesario y evaluación de procedimientos, recursos, actitudes, efectos e impactos tanto en los beneficiarios directos e indirectos desde una perspectiva significativa y desarrolladora (Ver Fig.).

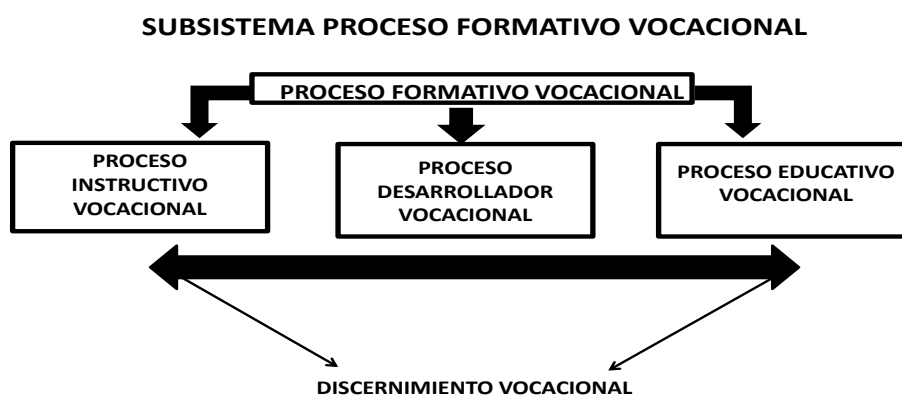


Fig.- Subsistema proceso formativo vocacional.

Este subsistema cuenta con tres componentes, **proceso instructivo vocacional**, **proceso desarrollador vocacional** y **proceso educativo vocacional**.

El componente proceso instructivo vocacional tiene como función formar a los estudiantes en la búsqueda y sistematización de información sobre sí mismos, las necesidades del entorno y la oferta académica laboral escolarizada o no; en el análisis y determinación del nivel de coherencia entre sus intereses, actitudes, aptitudes y las exigencias, contenidos de formación, años de estudio, competencias propias y otros campos de interés; asimismo el discernimiento y toma de decisiones fundamentadas.

El componente proceso desarrollador vocacional tiene como función que los estudiantes integren, en los proyectos personales de vida, sus facultades personales, la espiritualidad, sus imaginarios y formas de vivenciar la realidad que los rodea y actúen en consecuencia con ello .

El componente proceso educativo vocacional tiene como función que los estudiantes lleguen a apreciar la vida y el trabajo como un desafío permanente para su crecimiento como persona y como ciudadanos responsables, que cultivan para sí y para su entorno valores relevantes, que les conduzcan a la autorrealización y al Buen Vivir como política de la sociedad ecuatoriana.

Este componente se concibe como un elemento de carácter liberador, genuinamente dialéctico, lo que permite al sujeto que aprende desarrollar su conciencia crítica y favorecer su creatividad, llegando a convertirlo en protagonista de su momento histórico, con un gran sentido de solidaridad. Además, pretende favorecer el desarrollo de valores de respeto y de defensa del hombre mismo, de su identidad, de su entorno físico, del equilibrio ecológico y del desarrollo cultural.

El subsistema es el de mayor jerarquía desde el que se intenciona la formación de intereses vocacionales pero con una concepción integradora que no solo se dirija a lo profesional, sino a todos los ámbitos de lo laboral, y que a través de sus componentes-dimensiones instructiva, desarrolladora y educativa genera las condiciones de formación necesarias para la elaboración consciente del proyecto personal de vida.

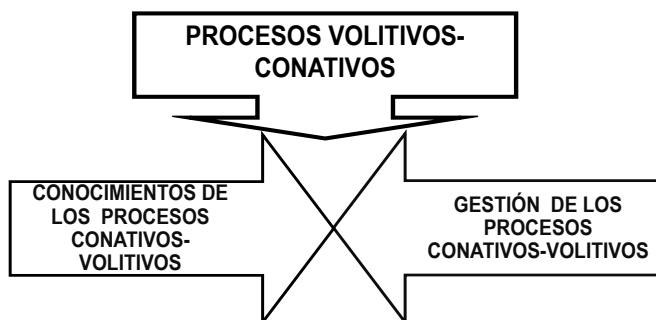
De la sinergia entre estos componentes, surge la cualidad **discernimiento vocacional**, que pretende hacerlo consciente de sus intereses, aspiraciones, posibilidades, acciones y limitaciones y de valoración de las demandas y oportunidades del contexto social y, sobre ese fundamento, esclarecer y diferenciar los factores que le dan coherencia a sus decisiones vocacionales.

El **SUBSISTEMA PROCESOS DE GESTIÓN PERSONAL DEL SENTIDO DE VIDA** tiene como función preparar integralmente a los estudiantes, que les permita el descubrimiento de sus potencialidades volitivos-conativas y cognitivos-afectivos y les facilite un adecuado desarrollo motivacional en orden de elaborar su proyecto personal de vida con un apropiado nivel de autoconocimiento, autoaceptación, autoestima y todos los aspectos concernientes a la autorreferencialidad.

Este subsistema cuenta con dos componentes, **procesos volitivos-conativos** y **procesos cognitivos-afectivos**.

El componente procesos volitivos-conativos tiene como función la orientación y regulación de la actividad personal; es decir, el porqué de la acción humana, a qué obedecen las actividades que se realizan con mayor o menor entusiasmo, de dónde surge el impulso dirigido a resolver una necesidad, satisfacer un deseo o alcanzar una meta; posee la capacidad de despertar la fuerza interior que permite a las personas alcanzar los logros esperados. (Ver Fig.).

COMPONENTE PROCESOS VOLITIVOS-CONATIVOS



Entre estos procesos se encuentran los impulsos, tendencias y estímulos que llevan a la acción, y que pueden ser intrínsecos o extrínsecos.

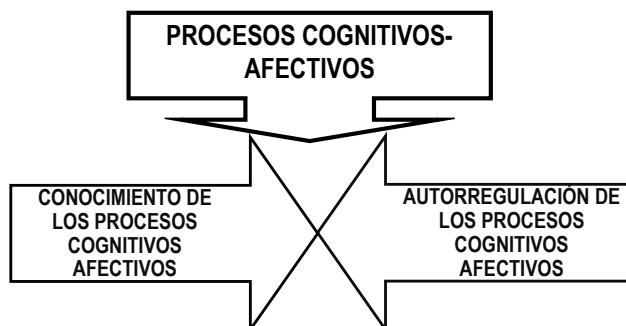
Este componente incluye a su vez, dos subprocesos que establecen una sinergia entre sí. El subproceso conocimiento de los procesos conativos-volitivos tiene como función hacer conscientes a los estudiantes sobre la presencia o ausencia de motivación, actitudes, la voluntad y autorregulación para elaborar sus proyectos personales de vida y de los factores internos y externos que puedan estar influyendo en la intensidad o, posiblemente, en la ausencia de estos.

El subproceso gestión de los procesos conativos-volitivos tiene como función desarrollar en los estudiantes la capacidad de direccionar conscientemente sus procesos volitivos-conativos, actitudes, la voluntad y autorregulación en el proceso de gestión de sus proyectos personales de vida. Para este cometido se les debe proveer de un conjunto de estrategias educativas que les permitan adquirir, desarrollar habilidades necesarias para el conocimiento y manejo adecuado de los factores internos y externos que incidan en sus niveles de intensidad motivacional y, sobre todo, lograr motivaciones intrínsecas, constantemente revisadas y fortalecidas, hacia la planeación de su presente y futuro.

El componente procesos cognitivos-afectivos tiene como función que los estudiantes construyan y reconstruyan sus conocimientos (procesos cognitivos), que van desde las sensaciones, pasando por los conceptos, hasta llegar al razonamiento; por otro lado, los procesos afectivos concernientes a la vida afectiva y sus aspectos, tales como emociones, sentimientos y pasiones. El oportuno descubrimiento y potenciación de estos procesos mentales cognitivos afectivos, conjuntamente con los procesos conativos, les facilita un adecuado desarrollo motivacional en orden a elaborar, gestionar y evaluar su proyecto personal de vida. El desarrollo de estos procesos mentales depende mucho del nivel de madurez personal logrado por los estudiantes, que siempre estará en correspondencia con sus edades y con los factores internos y ambientales.

Este componente incluye a su vez dos subprocesos que establecen una sinergia entre sí (Ver Fig.).

COMPONENTE PROCESOS COGNITIVOS -AFECTIVOS



El subproceso conocimiento de los procesos cognitivos-afectivos tiene como función concientizar a los estudiantes acerca de sus modos de obtener conocimientos específicos y reaccionar ante los diversos estímulos y circunstancias de vida y cómo ellos inciden en la elaboración de sus proyectos personales de vida.

El subproceso autorregulación de los procesos cognitivos-afectivos tiene como función desarrollar en los estudiantes las potencialidades para mejorar sus procesos de razonamiento y canalizar adecuadamente sus sentimientos y emociones, de tal modo que se constituyan en facilitadores del proceso de gestión de sus proyectos personales de vida. Para este cometido es fundamental proveerlos de un conjunto de estrategias educativas que les permitan adquirir, desarrollar y aplicar las habilidades necesarias para el conocimiento y manejo adecuado de los factores internos y externos que incidan en sus modos de pensar y sentir y, sobre todo, lograr la capacidad de desarrollar una actitud y pensamiento positivos, constantemente revisados y fortalecidos, hacia la planeación de su presente y futuro.

De la sinergia entre los componentes procesos conativos-volitivos y procesos cognitivos-afectivos surge la cualidad **autodeterminación personal**, que consiste en la actuación con independencia, autovaloración, perseverancia, flexibilidad que le posibilitan una actuación autónoma y con sentido de pertenencia.

El **SUBSISTEMA PROCESOS DE ORIENTACIÓN CONTEXTUAL** tiene como función establecer los factores y procesos que inciden significativamente en la proyección materializada o no que hacen de su vida los y las estudiantes. Entre esos factores están la influencia de familiares, grupos de pares, situación socioeconómica, costumbres, amigos/as, medios de comunicación, credos y/o prácticas religiosas, contexto educativo, entre otros.

Este subsistema cuenta con dos componentes, **conocimiento de los procesos socioeconómicos y procesos de valoración de las influencias institucionales.**

El componente conocimiento de los procesos socioeconómicos tiene como función ofrecerle al estudiante métodos de análisis que le permitan valorar las condiciones materiales específicas, los procesos sociales y económicos que condicionan las percepciones sobre sí mismo; sobre la vida, el mundo, la sociedad y las consiguientes proyecciones que hace sobre lo que es y quiere ser en su futuro laboral.

Entre esos factores están la influencia de familiares, grupos de pares, situación socioeconómica, profesiones y oficios, costumbres, amigos/as, medios de comunicación, credos y/o prácticas religiosas para determinar su posición social en un contexto determinado.

Por su complejidad, los métodos de análisis que se proponen como función de este componente, consisten en la aplicación de un conjunto articulado de técnicas y/o instrumentos con un enfoque que tiene la interpretación del mundo como base de la transformación del estudiante, tales como:

- Caracterización, a partir de observaciones documentales y/o de campo, de aspectos de la realidad de los sectores donde viven: fuentes de trabajo: industrias, comercios, servicios públicos, instituciones, talleres, fincas, medios de transporte; infraestructura del sector, etc.
- Técnica FODA en relación a la influencia de factores contextuales, a ser trabajados en grupos pequeños.

- Sociodramas sobre condicionamientos socioculturales en las elecciones de vida.
- Fichas, como por ejemplo: “El barrio en que vivo y la ciudad que quisiera habitar”, “¿Con cuánto vive dignamente una familia de cuatro personas?”, “Los problemas con mi entorno”, “El tiempo que he vivido”, “Ecomapa familiar”; que permiten describir la situación y problemáticas, los elementos contextuales involucrados, así como identificar los factores que las regulan, los impactos o síntomas que provocan en la comprensión de la realidad y las percepciones sobre sí mismo, sobre la vida, el mundo, la sociedad y las consiguientes proyecciones a las que le inducen respecto a lo que es y quiere ser en su futuro.
- Discusión en pequeños grupos a partir de lecturas con preguntas sobre contenidos o situaciones problemáticas del mundo actual. Así por ejemplo: “Los verdaderos retos de la educación para el siglo XXI”, “Las redes educativas significativas”, entre otras.
- Debates sobre lo analizado en los grupos pequeños.

En la estrategia se utilizan estas técnicas donde se cumple con una de las premisas para la elaboración de los proyectos personales de vida, que es el de la contextualización.

El componente procesos de valoración de las influencias institucionales tiene como función que el estudiante evalúe los factores y procesos relacionados con el conjunto de instituciones jurídico-políticas, educativas y con las formas de conciencia social o estructura ideológica predominante lo cual incluye aspectos institucionales y normas que garantizan el funcionamiento de la sociedad; ya que, configura en las personas un modo de ser y actuar.

En relación a los estudiantes, las influencias institucionales proceden de una serie de normas establecidas, en el caso del Ecuador, en la Ley de Educación Intercultural y Bilingüe, su Reglamento, el Reglamento interno de las instituciones educativas y la institucionalidad de grupos religiosos.

En resumen, el subsistema pretende que se logre concientizar en los estudiantes la existencia e incidencia de estos procesos y factores contextuales en la percepción de sí mismos y de la realidad, en la elaboración de sus proyectos personales de vida. Además, se pretende que los estudiantes manejen inteligentemente la influencia ejercida por estos factores y procesos en sus percepciones y en la gestión de sus proyectos personales de vida.

De la sinergia entre los componentes de este subsistema surge la cualidad **autoafirmación vocacional** que es cuando el estudiante conscientiza su toma de posición acerca de qué quiere ser en su vida, lo cual tiene en la base de sus decisiones, el respeto a las opiniones de otros y el conocimiento de las exigencias del contexto.

Finalmente, de las relaciones que se establecen entre los tres subsistemas surge la cualidad del modelo que es la **INTEGRALIDAD PARA LA TOMA DE DECISIONES VOCACIONALES**, que representa el compromiso del estudiante consigo mismo y su futuro, argumentado en un marco conceptual claro y apoyado en la correcta y oportuna toma de decisiones que contribuya a la direccionalidad de sus acciones, hacia metas realistas de corto, mediano y largo plazo, integrales, proyectadas a partir de sus fortalezas y visión positiva, con sentido de compromiso social, protagonismo y gestionadas con creatividad.

En sentido general, en el modelo se establecen relaciones sinérgicas, de coordinación y complementariedad.

La recursividad del modelo se da a partir de la cualidad integralidad para la toma de decisiones vocacionales hacia el subsistema proceso formativo vocacional, como el de mayor jerarquía del sistema, lo cual permite desencadenar la motivación suficiente para acometer el proceso de orientación, sus procesos asociados y las transformaciones esperadas.

2.3. Estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.

Como resultado de lo tratado en el capítulo y epígrafes anteriores donde fueron valorados el sustento teórico y el modelo; en este se presentan los aspectos esenciales de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida, de manera tal que permita formar a los estudiantes de bachillerato y actualizar a los orientadores vocacionales responsables de su asesoría y apoyo psicopedagógico, en el logro de la cualidad integralidad para la toma de decisiones vocacionales en función del planeamiento consciente y proactivo de su vida, a partir de aprendizajes cooperativos, compartidos, formales y no formales, conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La estrategia de orientación vocacional es un proceso formativo que sintetiza a un nivel operativo las relaciones entre los subsistemas del modelo a través del objetivo, el contenido y los métodos para la elaboración de los proyectos personales de vida, que en la práctica posibilitan la orientación vocacional de los estudiantes del bachillerato.

Esta se caracteriza por el uso de recursos didácticos pertinentes que siguen una dinámica que parte de la sensibilización mediante el uso de la casuística, técnicas vivenciales de autoanálisis de sus trayectorias de vida, sentido existencial e interacción entre lo personal y contextual, lo subjetivo y objetivo, y el intercambio grupal, para que los participantes se involucren en los procesos de revisión de experiencias previas en la elaboración de estos proyectos personales de vida y de conceptos básicos a través de metodologías participativas; análisis de la incidencia de procesos formativos, personales y contextuales; reencuadre personal para la asunción crítica y realista de sus trayectorias de vida y la elaboración de su sentido existencial; elaboración del proyecto personal de vida y los respectivos mecanismos de autoevaluación y mejoramiento permanentes; asesoría y apoyo psicopedagógico y evaluación de impactos y del proceso.

OBJETIVO DE LA ESTRATEGIA: Promover en los estudiantes de bachillerato la elaboración consciente de proyectos personales de vida, sustentada en la incorporación de un marco conceptual, procedimental y

actitudinal claro y apoyada en sus procesos de gestión personal del sentido de vida que les posibilite la correcta y oportuna toma de decisiones que contribuyan a la direccionalidad de sus acciones hacia metas realistas de corto y largo plazo, integrales, autorreferenciadas y proyectadas a partir de sus fortalezas y visión positiva de sí mismos, con autoafirmación vocacional, compromiso social y gestionadas con creatividad.

Objetivos específicos:

- Familiarizar a los actores de la estrategia con el modelo de orientación vocacional para la elaboración de los proyectos personales de vida.
- Estimular el pensamiento crítico, tanto en el análisis de la práctica educativa y orientadora, como en la comprensión de los diferentes enfoques y modelos existentes.
- Aplicar recursos, estrategias y técnicas de intervención orientadora a los ámbitos del aprender a ser, aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a comprometerse.
- Elaborar una visión personal crítica y creadora de los problemas y necesidades educativas, aportando soluciones estratégicas y prácticas a partir de las necesidades reales ya sean contextuales o individuales.
- Orientar en aquellos aspectos de la orientación más estrechamente ligados al desarrollo personal, siendo capaz de implicarse en procesos de autotransformación y de cambio individual y social.
- Desarrollar la responsabilidad personal y social mediante la comprensión de aquellas dimensiones y aspectos que constituyen la naturaleza humana en interacción continua con el medio ambiente.

ACTORES DE LA ESTRATEGIA: Orientador vocacional, estudiantes de bachillerato y su familia.

El orientador vocacional debe poseer una formación profesional en psicología educativa y orientación vocacional u otra profesión de tercer nivel o especialización de cuarto nivel afín o con conocimientos en los sistemas conceptuales básicos de la problemática objeto de estudio de esta tesis, debe poseer una

preparación pedagógica para poder asumir el proceso de orientación vocacional y tener experiencia en el asesoramiento o dirección de estudiantes de bachillerato, de su familia u otro nivel en la elaboración de proyectos personales de vida, así como dominio de las interacciones participativas, colaborativas, personales, técnicas y metodológicas de su área de atención.

Además, debe tener predisposición a trabajar con adolescentes y jóvenes, capacidad de diálogo empático con otros agentes tales como la familia, comunicación efectiva, no directiva, predisposición al trabajo en equipo, a participar en talleres vivenciales, predisposición para desaprender e implicarse en procesos de reaprendizaje.

El orientador vocacional debe cumplir la función de dirigir el proceso de orientación vocacional, en base a conceptualizaciones de gestión personal del sentido de vida que posibilite a los estudiantes del bachillerato la elaboración y gestión de sus proyectos personales de vida con ayuda de su familia.

PREMISAS DE LA ESTRATEGIA.

- Capacitación y sensibilización de los orientadores vocacionales en los contenidos pedagógicos requeridos para apoyar adecuadamente a los estudiantes del bachillerato en el proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida, relacionados con los modelos de orientación dialógicos, potenciadores y no directivos; características de los procesos de gestión personal del sentido de vida y contextuales de la adolescencia y juventud; técnicas experienciales de sensibilización; dinámicas de grupos facilitadoras de experiencias de autodescubrimiento, comunicación efectiva y terapias y técnicas de reencuadre.
- La creación de espacios que permitan la discusión acerca de que la elaboración conscientizada de proyectos personales de vida en su carácter procesal pueda contribuir a la orientación vocacional de los estudiantes.

REQUISITOS DE LA ESTRATEGIA.

En correspondencia con el objetivo y las premisas expresadas con anterioridad el autor de la presente tesis sitúa como requisitos los siguientes:

- La participación constante, conscientizada, proactiva y con apertura en los talleres vivenciales para sensibilizar adecuadamente a orientadores vocacionales a profundizar sobre sus conocimientos y comprometerse en un proceso de orientación que favorezca el crecimiento integral.
- El carácter activo de la familia por su influencia en la elaboración de los proyectos personales de vida de sus hijos.
- La revisión permanente de las creencias que han configurado y la confrontación con la realidad, con una visión positiva de sí y de la vida que le permitan implicarse en un proceso de reencuadre que sirva de sustento para la elaboración de un proyecto personal de vida.
- La participación solidaria, con actitud de diálogo empático y de confianza recíproca, lo cual facilita la obtención de reflejos oportunos y respetuosos que permiten la obtención de pistas para un mayor autoconocimiento.
- Fundamentar la orientación de la elaboración de los proyectos personales de vida en los principios de la comunicación asertiva, el diálogo empático, lo experiencial subjetivo, la proactividad, la reflexividad, la cooperación grupal, la contextualización, el actuar performativo, la autorreferencialidad, la autogestión proactiva y la autoafirmación vocacional.

FASES DE LA ESTRATEGIA:

La estrategia expuesta en esta tesis consta de cinco fases esenciales:

- Sensibilización y preparación de los orientadores vocacionales.

- Diagnóstico a los estudiantes de bachillerato.
- Organización y planificación.
- Ejecutora.
- Evaluación.

A continuación se detallan cada una de estas fases:

FASE DE SENSIBILIZACIÓN Y PREPARACIÓN DE LOS ORIENTADORES VOCACIONALES.

Objetivo: Preparar a los orientadores vocacionales con las exigencias y particularidades del modelo de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida y sensibilizarlos con la estrategia de orientación vocacional para la intervención.

Acciones:

- Ejecución de talleres de capacitación acerca de los contenidos pedagógicos requeridos para apoyar adecuadamente a los estudiantes del bachillerato y a la familia en el proceso de elaboración de sus proyectos personales de vida, relacionados con los modelos de orientación dialógicos, potenciadores y no directivos; características de los procesos de gestión personal del sentido de vida y contextuales de la adolescencia y juventud; técnicas experienciales de sensibilización; dinámicas de grupos facilitadoras de experiencias de autodescubrimiento y comunicación efectiva y terapias y técnicas de reencuadre.
- Participación de los orientadores vocacionales en talleres de simulación del proceso de ejecución de la estrategia de orientación vocacional, los cuales tienen por objetivo que los orientadores vocacionales se entrenen desde la práctica y la experiencia de los talleres simulando el rol de estudiantes de bachillerato. Los orientadores vocacionales deben participar en los talleres vivenciales, escribir sus experiencias y comentarios, compartir en pequeños grupos y exponer y reflexionar en sesiones plenarias.

FASE DE DIAGNÓSTICO A LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO.

Objetivo: Determinación del estado actual y perspectivo de los estudiantes en lo referido a sus intereses profesionales, sus motivaciones y expectativas de vida.

Acciones:

- Elaboración y aplicación de instrumentos que posibiliten el conocimiento por parte del orientador vocacional de los intereses vocacionales, motivaciones y expectativas de vida así como el papel desempeñado por la familia.
- Procesamiento de la información obtenida con la aplicación de los instrumentos.

El diagnóstico, considerado como un proceso de indagación científica, posee una base epistemológica cuyo objeto lo constituyen, en este caso los orientadores vocacionales, estudiantes de bachillerato y la familia considerados desde su complejidad y abarcando la situación específica que se pretende conocer e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa.

En ese caso, el diagnóstico trata de caracterizar y establecer relaciones de causalidad entre los factores y procesos de gestión personal del sentido de vida y contextuales que han incidido en la elaboración de los proyectos personales de vida, a partir del análisis de sus potencialidades, motivaciones, procesos cognitivos-afectivos, trayectorias de vida e influencias de los contextos socioeconómicos e institucionales y posibles alternativas de crecimiento integral.

De este modo, la estrategia que se proyecta tiene en cuenta las necesidades individuales de cada orientador vocacional y cada estudiante de bachillerato para abordar la asesoría o la elaboración de los proyectos personales de vida. El diagnóstico se convierte entonces en una necesidad para lograr elevar el profesionalismo de los primeros y un estilo de vida más auténtico e integrador de potencialidades en los segundos.

En este estudio, el diagnóstico presenta las siguientes características:

- Se basa en las experiencias previas, potencialidades, motivaciones e influencias familiares y de otro tipo, para el planeamiento integral de sus vidas, tanto de orientadores vocacionales como de estudiantes de bachillerato, para enfrentar el proceso de asesoramiento o elaboración de los proyectos personales de vida.
- Se desarrolla de forma personalizada y con el apoyo de grupos cooperativos.
- Es un proceso más que un momento y se sustenta en lo experiencial y la reflexión permanente compartida.

FASE DE ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN

Objetivo: Planificar el sistema de actividades extradocentes y extracurriculares de orientación vocacional para la elaboración de los proyectos personales con carácter instructivo, educativo y desarrollador, que direccionen su contenido a los atributos y cualidades personales y a los aspectos presentes en el entorno social.

Acciones:

1. Determinación de los objetivos de las actividades extradocentes y extracurriculares.

Debe lograrse la mayor implicación posible en el diseño de los objetivos para que el estudiante los asuma como guía del proceso de orientación vocacional. Para ello el orientador deberá obtener información acerca de las carencias y potencialidades (determinadas en el diagnóstico), las necesidades futuras, las expectativas individuales y grupales.

2. Determinación de las modalidades y contenidos de las actividades extradocentes y extracurriculares.

Al respecto, las actividades que se planifiquen deben tomar en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes y de otros agentes que influyen sobre ellos; además, atender las condiciones de la realidad y dedicar especial atención a la actividad protagónica de los mismos, estimulando y movilizandolos todos sus recursos cognitivos y volitivos para la elaboración de los proyectos personales de vida.

Se consideran las siguientes modalidades de trabajo:

Talleres de sensibilización y autodiagnóstico. Éstos tienen la función de inducir a los y las estudiantes a autoanalizarse en relación a sus experiencias previas en la elaboración del proyecto personal de vida, sus trayectorias de vida, las influencias recibidas, las oportunidades y amenazas que les rodean, sus fortalezas y debilidades y a valorar la importancia de autorregular sus vidas desde sus proyectos personales.

Coloquios con profesionales de múltiples áreas, cuya función consiste en mantener diálogos o entrevistas con profesionales que demuestren predisposición para exponer sus trayectorias de formación y práctica profesional y la relación con sus proyectos personales de vida.

Conversatorios entre pares que tienen la función de posibilitar el intercambio de expectativas, experiencias y dificultades de los y las estudiantes en relación a su elección de su futuro laboral y a la elaboración de sus proyectos personales de vida.

Estudios de casos, cuya función consiste en presentar casos de personas y personajes de la vida cotidiana, de la historia nacional y mundial, sean de la política, el arte, la música, el cine, profesiones, la ciencia, de su familia, etc., con el propósito de analizar sus trayectorias y estilos de vida, los pros y los contras, la influencia del contexto y su capacidad de autodeterminación.

Pasantías en ambientes de trabajo, que tienen la función de posibilitar a los y las estudiantes el conocimiento de las condiciones y características de los contextos de trabajo y de las competencias exigidas

a las diversas actividades laborales, de tal modo que cuenten con mayores elementos de juicio para una acertada elección.

Talleres de elaboración de sus proyectos personales de vida, que cumplen la función de sintetizar los diagnósticos, reflexiones, sueños, objetivos, metas, medios y recursos en la elaboración del proyecto personal de vida. En estos talleres debe involucrarse la familia.

3. Establecimiento de los métodos y procedimientos.

En los talleres de sensibilización y autodiagnóstico se utilizarán los métodos del autoanálisis, la discusión grupal, el cuestionario, a través de los siguientes procedimientos:

- Dinámicas de presentación, comunicación, animación y rompe hielo.
- Aplicación de dinámicas vivenciales para lograr experiencias sobre la percepción de los/las estudiantes y lograr el nivel de confianza en el grupo.
- Revisión personal apoyada en fichas de trabajo sobre percepciones relacionadas con su autoconcepto, autoimagen, autoestima, autoconocimiento, autoeficiencia, autoorganización y autonomía, misión y visión.
- Revisión personal apoyada en fichas de trabajo sobre percepciones relacionadas con la vida, la sociedad, los estudios, la profesionalización, los amigos, la familia, la política, la economía.
- Aplicación de formularios y autoanálisis sobre los objetivos y trayectoria de vida, la visión y misión personal, los medios para desarrollarlos.
- Análisis de su propia historia y los factores históricos predisponentes a la visión de sí mismo, el entorno y los demás.
- Intercambio y diálogo en pequeños grupos sobre los aprendizajes logrados de la revisión de sus percepciones y los antecedentes históricos predisponentes.

- Discusión en plenaria y retroalimentación sobre la influencia de las experiencias de vida en la configuración de la visión personal y modo de actuar de cada uno/a.
- Aplicación de fichas y cuestionarios para el análisis FODA, autoconcepto, autoimagen, autoestima, autoconocimiento, autoeficiencia, autoorganización, autonomía, motivación intrínseca, sentido de la vida. Estas actividades deben incluir sus percepciones y el análisis de los factores históricos personales predisponentes.
- Aplicación de dramatizaciones sobre la incidencia de los contextos sociofamiliar y educativo, grupo de pares y conocimiento del entorno en la elaboración del proyecto personal de vida.
- Debate sobre la importancia y necesidad de planificar la vida y desde qué enfoque y cómo hacerlo.
- Aplicación de técnicas de reencuadre: a partir del desarrollo conscientizado de los factores de autorreferencia, los y las estudiantes elaborarán una nueva visión en relación a su autoconcepto, autoimagen, autoestima, autoconocimiento, autoeficiencia, autoorganización, autonomía y autoafirmación vocacional.
- Intercambio y retroalimentación en pequeños grupos, utilizando la técnica del foco.
- Intercambio de experiencias e inquietudes y retroalimentación en plenaria.
- Trabajo personal: revisión y ajustes de su nueva visión.
- Discusión en plenarias sobre aprendizajes logrados en el proceso.

Los coloquios con trabajadores de múltiples áreas se implementarán cada quince días, a través de los siguientes procedimientos:

- Lluvia de ideas para establecer posibles preguntas a plantear a los trabajadores profesionales.
- Invitar a los trabajadores y acordar fechas de conversatorios.

- Desarrollo de coloquios para que los invitados expongan sus trayectorias de formación y práctica laboral y la relación con sus proyectos personales de vida, aclaren las inquietudes respecto al perfil laboral y campos de desempeño.
- Elaboración de conclusiones por los estudiantes.

Los conversatorios entre pares se realizarán a través de grupos pequeños de trabajo: binas, ternas o, máximo, cuatro participantes por equipos, los cuales seguirán los siguientes procedimientos:

- Formulación de preguntas para el análisis grupal: ¿Qué expectativas, experiencias y dificultades tienen en relación a la elección de su futuro laboral?
- Intercambio de puntos de vista en grupos pequeños.
- Elaboración de respuestas consensuadas.
- Socialización en plenaria y elaboración de conclusiones.
- Formulación de preguntas para el análisis grupal: ¿Qué expectativas, experiencias y dificultades tienen en relación a la elaboración de sus proyectos personales de vida?
- Intercambio de puntos de vista en grupos pequeños.
- Preparación de exposición de respuestas consensuadas, a través del uso de técnicas de actuación: socio drama, juego de roles, cuento dramatizado.
- Exposiciones de actuaciones y elaboración de conclusiones.

Los estudios de casos seguirán el siguiente procedimiento:

- Lluvia de ideas para seleccionar casos de personas y personajes actuales o de períodos anteriores cuya biografía les gustaría indagar.
- Conformación de grupos para la recolección de información sobre las personas o personajes seleccionados.

- Indagación y preparación de videos o presentaciones de PowerPoint para la exposición de las trayectorias y estilos de vida, los pros y los contras, la influencia del contexto y la capacidad de autodeterminación de las personas o personajes seleccionados.
- Exposición de casos.
- Cuchicheo para el análisis de los casos presentados.
- Discusión en plenaria.
- Trabajo individual: elaboración de lecciones aprendidas de los casos analizados y de recomendaciones.

Las pasantías en ambientes de trabajo se organizarán y desarrollarán siguiendo los siguientes procedimientos:

- Elaboración de un plan de pasantías que contenga: institución, empresa o lugar seleccionado; actividades laborales a observar, objetivos, guía de observación, experiencias a realizar, cronograma de pasantías.
- Ejecución de las pasantías, aplicando el plan.
- Elaboración de informes de las pasantías, los mismos que deben contener: caracterización del lugar, condiciones de trabajo y competencias exigidas a los trabajadores observados; descripción de experiencias y aprendizajes obtenidos.
- Feria de exposición de informes de pasantías.
- Discusión en ternas sobre qué información, conocimientos, aptitudes y actitudes debe reunir un estudiante para realizar una elección acertada de su futuro laboral.
- Elaboración de conclusiones y recomendaciones.
- Exposición en plenaria.

Los talleres de elaboración de los proyectos personales de vida seguirán una estrategia individual y grupal mediante los siguientes procedimientos:

- Redacción individual y/o con la familia de su proyecto personal de vida; el mismo que debe sintetizar el diagnóstico, reflexiones, visión, misión, sueños, objetivos, metas para las diferentes dimensiones personales, medios y recursos, plan de gestión y autocontrol.
- Intercambio de proyectos en ternas de trabajo y retroalimentación con observaciones y sugerencias de los compañeros de equipo.
- Trabajo individual de mejoramiento de los proyectos personales de vida, a partir de observaciones de compañeros.
- Feria de proyectos con participación de la familia y otros agentes.
- Plenaria sobre experiencias, dificultades, aprendizajes, desafíos y compromisos.
- Diálogo individual del orientador/a con cada estudiante para escuchar sus inquietudes respecto a sus proyectos personales de vida y brindarle reflejos que le permitan tomar decisiones.

4. Diseño del sistema de actividades extradocentes y extracurriculares.

El orientador vocacional, a partir de las acciones anteriores debe diseñar el sistema de actividades a desarrollar, en cada una de ellas debe declararse el objetivo, la modalidad, los métodos y procedimientos a utilizar, así como el contenido específico a abordar. Esta acción es de gran valor, pues de esta manera se concreta todo lo expresado y el proceso de orientación no se desarrolla de forma espontánea como ocurre en la actualidad.

EJECUCIÓN

Esta se corresponde con la materialización de las acciones de la fase de organización y planificación en función de la elaboración conscientizada y proactiva de los proyectos personales de vida, utilizando las modalidades y métodos previamente declarados. De esta forma es necesario considerar cuáles son sus momentos esenciales.

En la fase de ejecución **la asesoría y apoyo psicopedagógico** es de suma importancia y debe manejarse con acierto, sentido de oportunidad y respeto de los orientadores vocacionales; a tal punto que los estudiantes visualicen en ellos a personas con la preparación, experiencia y predisposición suficiente para escucharles y asesorarles, y, si es el caso, apoyarles psicopedagógicamente. Esa ayuda no debe constituirse en una pérdida de la autonomía y capacidad de auto-organización de los estudiantes. Se sugieren los siguientes pasos:

- Establecimiento con las y los orientadores de un plan de asesoría y apoyo psicopedagógico.
- Difusión a los estudiantes del plan de asesoría y apoyo psicopedagógico.
- Implementación del plan de asesoría y apoyo psicopedagógico, a través de la aplicación de entrevistas individuales.

En la evaluación del proceso, efectos inmediatos e impactos, se planifican las siguientes actividades:

- Autoevaluación dirigida por el orientador, a partir de la revisión de contenidos de los proyectos personales de vida para determinar la correspondencia entre objetivos, contenidos y procedimientos de gestión y evaluación.
- Trabajo personal: planteamiento de estrategias de aprovechamiento de fortalezas y oportunidades y manejo de debilidades y amenazas en el mejoramiento de la gestión de los proyectos personales de vida.
- Conversatorios en grupos pequeños para conocer las experiencias de los y las estudiantes en relación con sus proyectos personales de vida.
- Grupos focales y encuestas para evaluar el proceso y determinar los impactos de los proyectos en los estilos de vida de los y las estudiantes.
- Procesamiento de resultados.

- Socialización y análisis de resultados.
- Elaboración participativa de conclusiones y recomendaciones.

FASE DE EVALUACIÓN:

Objetivo: Valoración de la efectividad de las actividades desarrolladas y adopción de las decisiones necesarias para su mejoramiento.

Acciones:

- Determinación del grado de satisfacción y el interés que experimentan los estudiantes en la realización de las actividades, de modo que constituya una vivencia agradable.
- Utilización de la observación como recurso pedagógico para constatar el nivel alcanzado en la cualidad integralidad para la toma de decisiones vocacionales.
- Valoración grupal de la calidad con que se realizan las actividades y la influencia de las mismas en la orientación vocacional.

Como **CONCLUSIONES** del capítulo, es factible expresar que la elaboración del modelo tiene su base en los fundamentos teóricos abordados y argumentados en el capítulo precedente de la presente tesis, donde se hace énfasis en teorías desde diversas ciencias afines al objeto de estudio de la misma sin los cuales no puede lograrse el propósito de promover en los y las estudiantes de bachillerato la elaboración proyectos personales de vida, sustentado en la incorporación de un marco conceptual, procedimental y actitudinal suficientemente claro y apoyado en sus procesos de gestión personal del sentido de vida que les posibilite la correcta y oportuna toma de decisiones.

Así, dicho modelo incluye tres subsistemas que establecen sinergia entre sí, lo cual se argumenta en el cuerpo del capítulo y en su sinergia permiten el surgimiento de la cualidad **INTEGRALIDAD PARA LA TOMA DE DECISIONES VOCACIONALES**, como del compromiso del estudiante consigo mismo y su

futuro, argumentado en un marco conceptual claro y apoyado en la correcta y oportuna toma de decisiones que contribuya a la direccionalidad de sus acciones, hacia metas realistas de corto, mediano y largo plazo, integrales, proyectadas a partir de sus fortalezas y visión positiva, con sentido de compromiso social, protagonismo y gestionadas con creatividad.

La estrategia, como instrumentación del modelo, incluye premisas, requerimientos y cinco fases en la que se conciben objetivos y acciones que en su concreción permiten la dirección del proceso de elaboración consciente de proyectos personales de vida.

CAPÍTULO III.- VALORACIÓN DEL MODELO Y LA ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

Este capítulo aporta una ejemplificación de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida; realiza una valoración teórica del modelo y de la estrategia; finalizando con la presentación de los resultados del pre-experimento.

3.1.- Ejemplificación de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida.

En este epígrafe se ofrecen algunos ejemplos de las diferentes vías utilizadas para concretar la estrategia vocacional, a partir de actividades que se desarrollan con los estudiantes esencialmente en la etapa de ejecución, lo que ilustra diversos caminos para su concreción. No se incluye la relacionada con la sensibilización y preparación de los orientadores vocacionales debido que este proceso fue explicado con más profundidad en el capítulo anterior y porque el objeto real de atención se ubica en los estudiantes, con los que se desarrollan diversas actividades por parte de esos profesionales.

EJEMPLOS:

Primera Fase.- Taller de diagnóstico:

Objetivo: Determinar la incidencia y relaciones de causalidad de factores y procesos de gestión personal del sentido de vida y contextuales en las trayectorias y estilos de vida de estudiantes y orientadores para la valoración crítica-propositiva de la elaboración de los proyectos personales de vida como alternativa viable de crecimiento integral.

Participantes: orientadores vocacionales, trabajadoras sociales y estudiantes y familiares seleccionados.

Pasos:

Primera jornada:

1. Observación de video “Atrévete a soñar” (15’).
2. Cuchicheo en ternas: aspectos sobresalientes del video y similitudes con los procesos y experiencias de vida de los participantes (10’).
3. Plenario: socialización de experiencias (15’).
4. Reflexión personal: aplicación de fichas de autodescripción, autovaloración y proyección personal y laboral: “¿Quién soy yo?”, “Así soy yo” y “Mi plan de vida” (40’).
5. Trabajo en grupos de cuatro personas: compartir experiencias respecto al llenado de fichas y efectuar un análisis de sus potencialidades, motivaciones, procesos cognitivos-afectivos, trayectorias de vida e influencias de los contextos socioeconómicos e institucionales y posibles alternativas de crecimiento integral (40’).
6. Plenario-foro: exposición de sistematizaciones de experiencias y criterios emitidos en grupos de trabajo; resonancias (60’).

Segunda Fase.- Taller de organización y planificación del proceso:

Objetivo: Establecer acuerdos sobre el enfoque, marco conceptual y procedimental para la implementación del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida.

Participantes: orientadores vocacionales, trabajadoras sociales y estudiantes y familiares seleccionados por muestreo al azar.

Pasos:

Segunda jornada:

1. Rejilla primera parte: distribución de temas-tareas por grupos de trabajo ubicados en las columnas de una matriz de cuatro por seis filas (60'):
 - Grupo columna A: Revisión de marcos conceptuales y elaboración de terminología básica.
 - Grupo columna B: Debatir lo referente a la importancia y necesidad de planificar la vida, y elaborar conclusiones.
 - Grupo columna C: Debatir lo referente al enfoque a asumir en el proceso de elaboración de los proyectos personales de vida, y redactar una propuesta.
 - Grupo columna D: Debatir lo referente a la estrategia (métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos) a asumir en el proceso de elaboración de los proyectos personales de vida, y redactar una propuesta.
2. Rejilla segunda parte (60'):
 - Conformación de seis nuevos grupos de acuerdo a distribución de las filas.
 - Comunicación de conclusiones, productos y propuestas generadas en la primera parte de la rejilla (grupos verticales).
 - Análisis crítico de pertinencia de productos y viabilidad de propuestas.
 - Elaboración de síntesis (dos grupos), preguntas generadoras de nuevos debates (dos grupos), conclusiones y recomendaciones (dos grupos).
3. Rejilla tercera parte (60'):
 - Socialización de trabajos.
 - Establecimiento de consensos o acuerdos.
 - Elaboración de hoja de ruta.

Tercera jornada:

Talleres de simulación con los orientadores vocacionales sobre el proceso subsiguiente (180').

Tercera Fase.- Talleres de ejecución:

Objetivo: Sensibilizar sobre la importancia, conveniencia, utilidad y factibilidad de la elaboración conscientizada del proyecto personal de vida por los y las estudiantes de bachillerato.

Participantes: Estudiantes de tercer año de bachillerato.

Pasos:**Cuarta jornada:**

1. Observación del video "Atrévete a soñar" (15').
2. Cuchicheo en ternas: aspectos sobresalientes del video y similitudes con los procesos y experiencias de vida de los participantes (10').
3. Plenario: socialización de experiencias (15').
4. Dinámica de comunicación: "La línea de mi vida".
 - Motivación: "Antes de comunicar a otro lo que soy debo reflexionar sobre ello. En la palabra, los signos, los gráficos que expresan la vida de la persona, está presente ella misma". (5')
 - Reflexión personal: Escribir en una hoja que puede llamarse con bastante propiedad la línea de mi vida, con un rayado de modo que horizontalmente presente las diferentes edades. Verticalmente se colocará una escala de grados que puede empezar en la parte superior por la intensidad mayor: 100°, hasta llegar a 0°. La línea de la vida cada cual la elaborará de acuerdo con su propia vida, problemas, éxitos, etc., considerando la edad de cada acontecimiento y la intensidad con que se cree haberlo vivido. (20').

- Trabajo en grupo: Comentarios sobre las gráficas, en grupos de 5 a 8, motivado por un deseo de darse a conocer, de valorar al otro con su vida, respetando profundamente sus vivencias y conservándolas. (45')
- Plenario.- Resonancia: ¿La vida de los otros me cuestiona? (10').

Quinta jornada:

1. Estudio de casos en grupos pequeños sobre personajes históricos o de la vida actual que admiran: datos biográficos, contexto sociohistórico, aportes significativos, visión y misión, dificultades (30').
2. Aplicación de técnicas vivenciales y de autoanálisis: “el péndulo”, “las creencias que tengo de mí” “las relaciones conmigo mismo y con los demás” (60').
3. Plenario: experiencias y desafíos (30').

Sexta jornada:

1. Diálogo en pequeños grupos sobre las experiencias previas en la elaboración del proyecto personal de vida: logros, dificultades, continuidad y seguimiento (15').
2. Plenario: comentarios (20').
3. Cuchicheo y lluvia de ideas sobre el concepto, contenido, importancia y necesidad del proyecto personal de vida (25').
4. Inventario de fortalezas y debilidades relacionadas con sus percepciones y factores históricos predisponentes sobre su autoconcepto, autoimagen, autoestima, autoconocimiento, autoeficiencia, autoorganización y autonomía en la elaboración del proyecto personal de vida (45').
5. Plenario: experiencias, dificultades, desafíos (15').

Séptima jornada:

1. Aplicación de ficha de ecomapa familiar (20').

2. Inventario de oportunidades y amenazas de los contextos sociofamiliar y educativo, grupo de pares y conocimiento del entorno en la elaboración del proyecto personal de vida (20').
3. Juego de roles: "las máscaras que usamos" (30').
4. Revisión personal apoyada en fichas de trabajo sobre percepciones relacionadas con la vida, la sociedad, los estudios, el trabajo, la profesionalización, los amigos, la familia, la política y la economía (50').

Octava jornada:

1. Reflexión personal y ejercicio de reencuadre a partir del desarrollo conscientizado de los factores de autorreferencia; elaboración de una nueva visión y misión en relación a su autoconcepto, autoimagen, autoestima, autoconocimiento, autoeficiencia, autoorganización, autonomía y autoafirmación vocacional (40').
2. Intercambio de experiencias en pequeños grupos (técnica el foco) (30').
3. Plenario: socialización de experiencias, resonancias (30').
4. Trabajo personal: revisión y ajustes de su nueva visión (20').

Novena jornada:

1. Aplicación de fichas: "Quién soy", "Así soy yo", "Yo soy así", "Reconociendo mi cuerpo", "Las creencias que tengo de mí", "Mi plan de vida" (60').
2. Elaboración del proyecto personal de vida y procedimientos de gestión y autoevaluación (60').

Décima jornada:

1. Exposición de proyectos personales de vida, a través de la técnica "el foco" (60')
2. Evaluación de impactos y del proceso (60').

Con estas y otras diversas formas de docencia es que se concreta la estrategia de orientación vocacional, todo lo cual se encuentra registrado por el autor para el desarrollo de las actividades correspondientes.

3.2.- Resultados de la aplicación del criterio de expertos para la valoración de la factibilidad del modelo y la estrategia de orientación vocacional.

Como ya se hizo referencia en la Introducción, el desarrollo de una investigación en el campo de proyectos personales de vida posee una determinada complejidad ya que generalmente trasciende el campo de la Pedagogía y penetra en diversas ciencias que de una u otra manera han influido en su estudio. Esto aún adquiere una mayor trascendencia cuando se trata de una temática que de hecho es integradora y compleja tanto en su concepción como los modos de materializarla para lo cual se han venido, con los años, ejecutando estudios, desde diversos contextos y ciencias con propuestas que enriquecen el panorama académico del quehacer educacional.

Para comprobar la factibilidad de la propuesta, se llevó a cabo una consulta de expertos donde se siguió una lógica como la que se presenta:

- Aplicación de un cuestionario a 58 docentes o investigadores del bachillerato y de la educación superior en la provincia de Manabí y de otras provincias y países a través de internet, que poseen experiencia en el ámbito de la temática que se aborda (Anexo 23).
- Este cuestionario permitió crear un grupo de 36 docentes que según los encuestados, pudieran ser considerados expertos en la temática que se aborda.
- Aplicación, con posterioridad, de un segundo cuestionario a las 36 personas seleccionadas; lo que permitió, a partir de situaciones concretas en las cuales puede manifestarse su competencia, valorar quienes eran los más autorizados para ofrecer opiniones con determinada pertinencia (Anexo 24).

El instrumento en cuestión contaba de 5 ítems, cada uno de ellos indizados según aparece en el Anexo 24; de ahí que pudiera ser considerado como experto en su escala máxima aquel que obtuviera 18 puntos y a los efectos de su selección los que resultaran superiores a 9. Por todo ello fueron descartados en esta ocasión 6 especialistas que no cumplían con los requisitos exigidos (Anexos 25-26).

Todo ese proceso llevó a determinar como muestra 30 expertos; los cuales quedaron conformados por docentes o investigadores cuyas actividades están más relacionadas con el problema que se analiza y su experiencia con respecto a él es bastante amplia. De ellos:

- 16 trabajan en la educación superior en los Cantones de Portoviejo, Quito y Guayaquil.
- 3 trabajan en el bachillerato de Manabí con amplia experiencia.
- 3 laboran en instancias de dirección del Consejo Nacional de la Educación Superior (CES).
- 4 pertenecen a comisiones del Ministerio de Educación.
- 12 son PhD., 7 Másteres y el resto aunque no tienen estos títulos poseen experiencias en el trabajo en la temática de orientación vocacional.

A ese grupo le fue aplicado un cuestionario con el objetivo de determinar cuáles serían aquellos procesos y cualidades que tributan a la elaboración de proyectos personales de vida y que focalizarían la atención de la presente investigación; además para conformar el banco de indicadores que permitiría posteriormente evaluar su concreción por los expertos (Anexo 28, 29).

En el cuestionario se ofrecieron diversas opciones entre aquellos procesos y cualidades de vital importancia para la elaboración de proyectos personales de vida. Todo ello se hizo a partir de la revisión bibliográfica y el análisis de documentos que rectoran la problemática. Para lograr una mayor precisión y evitar ambigüedades en la selección se les ofrecieron aclaraciones de cada una de ellas; además se les pidió

finalmente emitir opiniones sobre cualidades u otros procesos que fueran esenciales para la consecución de este propósito.

Como resultado del procesamiento de la información se obtuvo que los conceptos esenciales para el logro de una adecuada orientación se situaran en la alteridad, la motivación y el compromiso social (Anexo 29) como aquellos en los cuales se debía prestar atención por la importancia que tienen dentro de la problemática.

No obstante se infirió además que los resultados que se obtuvieran de ella podían incluirse en la estrategia diseñada en cuanto al proceso o componentes para el desarrollo de otras. (Anexo 29). Adjunto a los resultados, el autor pudo además valorar con estos especialistas, argumentos sustanciales para el proceso de evaluación de la elaboración de proyectos personales de vida (Anexo 30).

Los resultados del Anexo 31 mostraron en esencia lo siguiente:

- Entre 30 y 24 especialistas consideraron *imprescindible* y *muy útil* evaluar la elaboración de los proyectos personales de vida teniendo en cuenta la pertinencia del proceso y resultado obtenido y que ello se lleve a cabo a través de asignaciones respectivamente.
- La cantidad de 23 considera dentro de estos parámetros la utilización de escalas, lo cual demuestra que en las condiciones actuales resulta posible su implementación, dado el número de parámetros e indicadores a controlar en el orden cualitativo y la propia complejidad de la temática.
- Coinciden en que se le debe prestar atención, en primer lugar a los procesos de la alteridad, la motivación y el compromiso social; seguido por la comunicación, la toma de decisiones y la autorreferencia; finalizando por la pertenencia, la afectividad y la importancia de los procesos interactivos.

En un segundo momento, ya en lo que respecta a la valoración del modelo y la estrategia, fue desarrollado un segundo análisis de expertos. Para esta consulta fueron escogidos inicialmente 42 profesionales en atención a su vinculación con el trabajo de orientación vocacional; entre ellos fueron incluidos los 30 que habían participado en la primera etapa. En esta ocasión se estableció como requisito que fueran titulares; esto es que laboren a tiempo completo.

Después de contactados, fue aplicado el procedimiento de autovaloración (Anexo 32) y conjuntamente con el análisis desarrollado fueron excluidos de la muestra 12 en atención a la carga de trabajo que alegaron tener, (multioficio), el bajo interés demostrado o su bajo coeficiente de competencia para el tema objeto de consulta.

La muestra de expertos seleccionada (Anexo 33) estuvo formada igualmente por 30 profesionales, de ellos 26 con un coeficiente de competencia alto y cuatro con un coeficiente medio. Por su parte el grado de influencia de todas las fuentes resultó ser alto en 23 de los expertos consultados y medio en los siete restantes. De ellos:

- 19 laboran en universidades extranjeras asentadas en el Ecuador.
- 6 laboran en universidades nacionales.
- 1 labora en la SENESCYT.
- 4 laboran en diferentes dependencias del Ministerio de Educación.

Se sometió a la consideración de estos el modelo y la estrategia de orientación vocacional elaborada. Por último, se les propuso que emitieran opiniones acerca de la viabilidad o no de su aplicación en el bachillerato y fueron recogidas sus opiniones. Para ello les fue entregado un resumen de la concepción que sustenta la presente tesis. Para evaluar su pertinencia se utilizaron cinco categorías: C₁ – Muy alta; C₂ – Alta; C₃ – Medio; C₄ – Baja y C₅ – Muy baja.

Una vez realizada la consulta se obtuvieron diversos resultados. Los cálculos correspondientes se realizaron con la ayuda del paquete Excel según lo que proponen los autores L. Campistrous & C. Rizo (1998) con diferentes adecuaciones según las características de la propuesta.

En los resultados se puede observar que tanto para el modelo como para la estrategia de orientación vocacional se obtiene la matriz de los valores de las abscisas muy por debajo de lo que se cuantifica en los puntos de corte para las dos últimas categorías “C₄ y C₅” (Anexo 34). Estos resultados indican que los expertos valoraron que tanto el sustento teórico del modelo como de la estrategia es factible de ser implementada en las condiciones del bachillerato.

Realizaron en sentido general un grupo de recomendaciones que fueron tomadas en cuenta por el autor de este trabajo. Entre ellas, las más significativas:

- Clarificar las relaciones que se establecen entre los diversos subsistemas del modelo para el logro de la cualidad del mismo.
- La inclusión de ejemplos, en el caso de las tareas para solucionar problemas.
- El énfasis de que para su aplicación debe reelaborarse, desde una perspectiva metodológica, el currículo del bachillerato.

3.3.- Resultados de la estrategia de orientación vocacional para la elaboración de proyectos personales de vida a través del preexperimento pedagógico.

La estrategia de orientación vocacional tuvo su momento de aplicación en el período académico 2012-2013 durante un semestre. Para ello fueron seleccionados 12 estudiantes de un total de 35 con que cuenta el paralelo N del 3ro del Bachillerato de la Unidad Educativa “Portoviejo”.

La organización que se le dio a este proceso fue la siguiente:

- Se determinó la población y la muestra.

- Se aplicaron encuestas al Rector, Vicerrectores, orientadores, profesores, estudiantes y padres de familia. En éstos se abordaron preguntas para conocer las percepciones de estos sujetos sobre cómo se comporta el proceso de elaboración de proyectos personales de vida.
- Se aplicó una guía de observación documental que consistía en una serie de ítems relacionados con las actividades desarrolladas por el departamento de orientación y bienestar estudiantil acerca de la elaboración de proyectos personales de vida, así como planes de trabajo, organización del departamento, documentos e instrumentos curriculares que manejan, entre otros.
- Para tener una visión del contexto provincial, se aplicaron encuestas a los principales funcionarios de la Dirección de Educación: Directora Zonal, Director Provincial, Jefe de Currículo, ex jefe de orientación.
- Procesamiento de la información.

Fue sometida a validación la estrategia de orientación vocacional y las experiencias obtenidas de su puesta en práctica permitieron, una vez procesada la información, llegar a conclusiones sobre su utilidad y además valorar aquello que puede ser perfeccionado en el futuro.

Como indicadores a tener en cuenta, se expresan los siguientes:

- Coherencia entre pensar, sentir, decir y actuar en los diferentes contextos (familiar, educacional, comunitario, etc.)
- Actuación prospectiva en correspondencia con los valores, intereses y necesidades de la sociedad en la que se realiza su individualidad.
- Compromiso con la autotransformación y autoeducación a partir de la elaboración de proyectos personales de vida.
- Conocimiento e identificación de las aspiraciones a lograr en lo individual y social.

Para su aplicación se consideraron algunas actividades reflejadas como tipología en la ejemplificación llevada a cabo en el epígrafe anterior, tomando en cuenta las condiciones concretas del momento en que se realiza esta aplicación parcial y las particularidades del bachillerato seleccionado.

Es necesario señalar que la implementación, por el tiempo que fue dedicado a ella, necesita lograr un mayor nivel de concreción, sobre todo en otros contextos de aplicación; no obstante, en dicho proceso, se propició un clima de intercambio, reflexión, de enriquecimiento y crecimiento humano entre estudiantes, docentes y orientadores vocacionales.

En todo momento resultó conveniente la socialización de los resultados no solo con aquellos directamente involucrados; también participaron los directivos del bachillerato y funcionarios provinciales de educación para ofrecer sus opiniones, consideraciones e interpretación de lo que iba aconteciendo. Estas condiciones contribuyeron a que, desde el primer momento, los participantes se sensibilizaran con el modelo y la estrategia educativa vocacional que se propone.

Las acciones del preexperimento se dirigieron fundamentalmente a confirmar el cumplimiento de los indicadores derivados del modelo, que en esencia se sintetizan en la posibilidad de los estudiantes en lograr elaborar comprometidamente sus proyectos personales de vida, pues los instrumentos aplicados en el diagnóstico preliminar para develar, conjuntamente con el abordaje teórico, el problema de investigación y cuyos resultados se reflejan en el epígrafe 1.3., aportaron elementos suficientes para la caracterización del estado en que se encontraba el trabajo con relación a esta problemática, que asume la interacción orientador-estudiante como vía para la elaboración de sus proyectos personales de vida.

Para el diagnóstico preliminar en esta etapa, se aplicaron a 12 estudiantes del 3ro del bachillerato en cuestión los siguientes instrumentos y técnicas:

- Taller de reflexión

- Escala autovalorativa a estudiantes (Anexo 35)
- Escala valorativa a orientadores. (Anexo 36)
- Análisis de proyectos personales de vida elaborados.

A partir de la aplicación de los instrumentos anteriormente reseñados, se ofrecen los siguientes resultados:

- **Conocimiento e identificación de las aspiraciones a lograr en lo individual y social.**

El taller de reflexión concebido en esta etapa, permitió constatar los resultados del diagnóstico realizado para corroborar la efectividad de la estrategia, con respecto a que los estudiantes van logrando un dominio en la elaboración de sus proyectos personales de vida. Los estudiantes señalaron que ya los orientadores les informan acerca de cómo pueden lograr anticipar su futuro, como las particularidades que en el orden educativo tiene el bachillerato para el logro de esas aspiraciones.

- **Compromiso con la autotransformación y autoeducación a partir de la elaboración de proyectos personales de vida.**

Para la valoración de este indicador se consideraron los aspectos primero, segundo y tercero de la escala valorativa aplicada a orientadores y estudiantes (anexos 35 y 36). Este indicador de acuerdo con los resultados presenta un nivel alto de presencia en las relaciones y actividades que realiza el estudiante (Ver anexos 38-41).

Se manifiesta mayor preparación con respecto a propiciar la concreción por parte de los estudiantes en sus proyectos personales de vida individuales, asumidas y elaboradas consciente y responsablemente en función de la autoeducación de su personalidad, concretados en vías para su materialización. Si bien antes no se notaba la presencia de compromisos derivados del análisis desde lo individual en los proyectos personales de vida, ahora el mismo denota una repercusión en las dimensiones que el estudiante debe realizar.

Los estudiantes han logrado identificar sus proyectos personales de vida individuales confeccionados con la ayuda de sus orientadores, como una vía para la autotransformación y la autoeducación, así como refieren en la elaboración en los mismos, la inclusión de metas y compromisos que desde lo individual consoliden su actuación protagónica futura en el mejoramiento de sus cualidades como estudiantes y sujetos del proceso social y educativo.

- **Actuación prospectiva en correspondencia con los valores, intereses y necesidades de la sociedad en la que se realiza su individualidad.**

Se contemplaron en el diagnóstico de este indicador los aspectos del cuatro al diez de la escala valorativa aplicada a estudiantes (Anexos 35 y 36). Este indicador se considera en un nivel medio.

En el contenido de las interacciones que se desarrollan entre los estudiantes y los diferentes agentes educativos, comprendidos entre estos a los orientadores, se observan ya evidencias que repercuten en una socialización de los objetivos educativos de las diferentes actividades en que participan los estudiantes, lo que se infiere de una mayor implicación personal de los estudiantes en la realización protagónica de las mismas y la sensibilización de los estudiantes con la repercusión en el orden individual y social.

De igual modo se corrobora esto en la fundamentación expresada por los estudiantes con respecto a las motivaciones de su participación en las actividades convocadas por el bachillerato, donde el 66,6% (8 estudiantes) le otorgan puntuación entre cuatro y cinco a la repercusión de las mismas en su evaluación integral y el 83,3% las valora como importante para su formación.

Aunque se refleja por más del 90% de los estudiantes participantes que la actuación en los diferentes contextos sociales donde participan es activa y que asumen de forma responsable y crítica la valoración de los resultados que se derivan de sus actos, la mayoría de los estudiantes aún no reconocen, en los proyectos personales de vida individuales, una vía para contribuir al perfeccionamiento de sus cualidades

tanto individuales como sociales y el 50% otorga evaluación de cuatro puntos a la presencia de proyectos, planes o estrategias favorecedoras de su autoeducación y crecimiento personal.

Se constató de igual modo que estos proyectos concretan las especificidades del grupo. Los estudiantes conocen sus proyectos personales de vida individuales y los orientadores le dan seguimiento a los mismos. Existen, de acuerdo a lo apuntado, una mayor especificidad en la labor educativa y mayor control por las instancias correspondientes con respecto a las funciones del orientador.

- **Coherencia entre pensar, sentir, decir y actuar en los diferentes contextos (familiar, educacional, comunitario, etc.)**

La valoración de este indicador, a partir de los resultados de los instrumentos (aspectos 11 y 12 de la escala) corrobora la necesidad de trabajar en función de la elaboración de los proyectos personales de vida en la interacción entre el orientador y el estudiante. El 78,3 % de estos evaluó este indicador con puntuaciones entre cuatro y cinco y el 21,6% le otorgó calificación entre uno y tres, y en solo tres casos coincidió la percepción que tiene el orientador y el estudiante con respecto a la presencia de este indicador.

En sentido general se constata coincidencia entre las percepciones que tienen los orientadores y los estudiantes con respecto al nivel de presencia de los aspectos valorados en la escala (Anexos 40-41). En resumen en todos los indicadores, con énfasis en los tres primeros, se constata, de acuerdo con los resultados de los instrumentos aplicados, una mejoría con respecto a su nivel de presencia en las relaciones y actividades en que se involucran los estudiantes.

Al finalizar el ciclo académico, fueron aplicados nuevamente los instrumentos ya reseñados como vía para comprobar si los resultados mantenían sus estándares. Este momento comprendió acciones dirigidas a los orientadores y a los estudiantes, las cuales abarcaron en diferentes períodos en calidad de muestra a todos

los orientadores del bachillerato, el Rector de la institución, así como directivos del Ministerio de Educación en la provincia, hasta particularizar en el 3ro del bachillerato, donde se incluyó la totalidad de estudiantes.

Como preámbulo a las acciones a desarrollar con los orientadores se realizó una entrevista con el con el Rector del bachillerato, el Consejero y con el 3er año, lo cual permitió enriquecer el contenido de las diversas acciones previstas para esta etapa (Anexo 38).

Acciones realizadas con los orientadores:

- Taller "El rol del orientador como agente educativo en el proceso de educación de los estudiantes del bachillerato".
- Discusión en plenaria con los orientadores.
- Mesa redonda guiada por el investigador.
- Tormenta de ideas.

La realización de estas técnicas permitió cumplimentar los objetivos previstos, así como propiciar el debate colectivo entre los participantes y su sensibilización con la problemática abordada. De su desarrollo se derivan las siguientes valoraciones:

- La preparación recibida desde la estrategia de orientación vocacional, ha permitido que los orientadores puedan actuar con mayor eficiencia y puedan realizar con éxito su labor.
- El trabajo de los orientadores ya posee la sistematicidad necesaria y se basa en las formas de interactuar no solo en el aula, sino también en otros contextos escolares.
- Existe mayor integración entre los agentes encargados de la formación de los estudiantes del bachillerato.
- Las actividades (talleres, seminarios, etc.) en función de elevar la preparación psicopedagógica de los orientadores para acometer su actividad se han elevado en cantidad y calidad.

- Los orientadores manifiestan un dominio satisfactorio de las normativas vigentes para la actividad, así como con respecto a las exigencias que se les presentan como agentes educativos por excelencia, de orientar e integrar el sistema de influencias en ese sentido para que los estudiantes tengan un proyecto personal de vida.
- Los orientadores manifiestan interés en participar en actividades diversas encaminadas a consolidar su formación como agentes educativos.

Resultaron momentos significativos en el desarrollo de las acciones previstas para esta etapa:

- La valoración de algunos resultados alcanzados en diagnósticos realizados, lo que posibilitó la reflexión de los participantes con respecto a las particularidades que asume la interacción orientador-estudiante en el proceso educativo y de las exigencias que se plantean como vía efectiva en este proceso.
- La valoración por parte de los participantes de la conceptualización sobre el enriquecimiento de su análisis a partir de ejemplos de su experiencia educativa, considerando como un avance de este rasgo y en aspectos tales como: disminución de la matrícula pasiva, mayor sistematicidad en la actividad de estudios, cumplimiento de compromisos contraídos por los estudiantes, autovaloración del aspecto social sobre el individual en la realización de diferentes actividades organizadas y dirigidas por los orientadores, mayor implicación de los estudiantes en la realización de actividades diversas, incluidas entre estas los proyectos personales de vida, entre otros.
- No obstante, aún existen algunas deficiencias a las cuales, en futuras investigaciones, debe prestarse atención; entre ellas, el privilegio aún de la importancia de la labor académica en detrimento del trabajo educativo, énfasis en el aspecto presencial de la orientación y falta de sistematicidad en las acciones que con carácter permanente debe desarrollar el orientador tanto en el ámbito institucional como fuera

de este, integrando no solo al educando sino también a todos los agentes e instituciones sociales que de algún modo influyen en él (familia, comunidad, etc.).

- La consideración de los participantes acerca del modelo propuesto, así como la estrategia de orientación vocacional, transcurrió en un clima reflexivo, de intercambio, lo que repercutió en el enriquecimiento de algunas de las propuestas realizadas.
- La valoración de muy positivo dada por los orientadores a las propuestas analizadas para consolidar desde su interacción con los estudiantes el proceso formativo (modelo y estrategia de orientación vocacional), considerándolas como muy adecuadas para las condiciones del bachillerato.
- El logro de un nivel de preparación y sensibilización suficiente para que los orientadores se implicaran activamente en el desarrollo de las acciones propuestas a realizar con los estudiantes.

Las acciones dirigidas a los estudiantes se concretaron con los de 3ro. La selección de esta muestra obedeció al número de la matrícula, pues la de años inferiores es muy elevada, al interés del Rector dado la cantidad de estudiantes que mostraron insuficiencias académicas y personales y a la consideración de que al ser estudiantes del 3er año, este un grado terminal y se posibilita un nivel de intercambio y reflexión con respecto a las temáticas a abordar más amplio.

Las acciones comprendieron dos momentos. El primero consistió en el desarrollo del Taller "El estudiante del bachillerato. Retos, necesidades y oportunidades". En el mismo participaron además de los estudiantes seleccionados como muestra, los orientadores, la consejera de orientadores y el autor de la investigación.

La participación de esos actores en el taller posibilitó brindar a los estudiantes una información integrada acerca de las particularidades de la experiencia de la que forman parte, resaltar las demandas y aspiraciones que en el orden formativo ellos deben asumir como sujetos de ese proceso. Se caracterizó el contexto del bachillerato y social en el cual transcurre su proceso formativo, y se precisaron deficiencias y logros de su accionar en ese contexto como agentes transformadores presentes y futuro del mismo.

Las acciones anteriormente realizadas con los orientadores posibilitaron su intervención en este taller en función de incentivar la apertura de los estudiantes con respecto a aquellas temáticas más sensibles para ellos desde el punto de vista individual y social.

El taller comenzó con una introducción donde se les explicó que el mismo constituía una de las acciones previstas en una estrategia que se estaba proponiendo, encaminada a fortalecer el proceso de elaboración de los proyectos personales de vida. Que la misma respondía a la necesidad de solucionar algunas deficiencias relacionadas con el protagonismo que deben asumir en su proceso de formación previo a nuevos empeños considerando el diagnóstico a partir de la aplicación de una serie de instrumentos.

En el desarrollo se les presentó a los estudiantes un resumen de estas deficiencias y se les orientó prestar atención a los diferentes aspectos que se abordarían en el taller, pues era importante que emitieran sus criterios, vivencias y reflexiones con respecto a esos temas, por constituir los mismos elementos importantes para la realización de la estrategia de orientación vocacional.

En las conclusiones, se propició el intercambio con los estudiantes y se sugirió el análisis de las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo asumir sus proyectos personales de vida?
- ¿Qué papel les corresponde como estudiantes en la sociedad?
- ¿En la relación orientador-estudiante, quién es fundamental?
- ¿Pueden incidir positivamente en los contextos donde actúan a partir de la precisión de sus proyectos personales de vida?
- ¿Están preparados para asumir los roles que desde lo individual y social se le exigen al estudiante de bachillerato en su actuación en estos contextos? ¿Cuáles deficiencias reconocen?
- ¿Qué elementos deben distinguir la actuación de un estudiante de este nivel educativo?
- ¿Cuáles son sus mayores preocupaciones como estudiantes?

Las intervenciones constituyeron momentos importantes para los orientadores en función de ubicar sus principales necesidades y motivaciones educativas y se constituyeron en aspectos a considerar en sus acciones de intervención educativa para potenciar una educación con énfasis en la autenticidad de los proyectos personales de vida.

Formaron aspectos significativos como resultado de este taller y de las intervenciones de los estudiantes los siguientes:

- Los estudiantes reconocieron, que constituyen aspectos claves en la sociedad de la cual forman parte, su autopreparación, la consagración, la sistematicidad en las actividades, pero que los mismos no se manifiestan de forma igual en la mayoría de ellos. Resaltaron la necesidad de tratar con más énfasis estos aspectos y ver cada caso individual. Que el grupo puede incidir en el mejoramiento de esos aspectos, al igual que el orientador y el profesor, pero es necesario sistematizar estas acciones, con la participación de diversos actores. No obstante, valoran que en este período académico ello ha mejorado notablemente.
- Como parte de sus proyectos personales de vida, valoran los estudiantes la posibilidad de poder estudiar en la universidad como una gran oportunidad.
- Se destacó la necesidad de propiciar mayores intercambios entre los orientadores y los estudiantes, aunque se manifiesta el reconocimiento de que en la relación con los orientadores los estudiantes pueden influir, aceptando el papel de cada uno y buscando vías para hacer de esta relación lo más positiva en todos los aspectos que comprende esa actividad.
- Los estudiantes manifestaron que muchos de ellos tenían un criterio errado con respecto a los orientadores, pues se expresaban de formas muy distintas a su relación con estos. Señalan que el orientador tenía responsabilidad en esta percepción.

- Señalan como muy positivo la valoración que se realizó con respecto a su papel en la transformación de los contextos comunitario, familiar, cultural, pues a pesar de que participan en muchas actividades, no siempre estaban conscientes de que son representantes del futuro de su país.
- Destacan que en muchas ocasiones se incorporaban a las diferentes actividades sin saber los objetivos de las mismas, aspecto este que ha ido mejorando paulatinamente.
- Reclaman una mayor incorporación de sus orientadores y profesores a las diferentes actividades que ellos realizan.
- Consideran importante discutir aspectos relacionados con las posibilidades futuras que puede tener un joven en estos momentos históricos que vive el país, lo cual les ha permitido tener una noción más clara del futuro.
- Valoraron los estudiantes al finalizar el taller, que esta actividad había constituido para ellos un momento muy importante, pues era la primera vez que se sistematizaban intercambios de este tipo.

El segundo momento de las acciones que se compartieron con los estudiantes se realizó una semana después del taller, para posibilitar la reflexión de los mismos acerca de los temas abordados y que en la aplicación de la técnica concebida para este segundo momento no se produjera una réplica mecánica de los argumentos expuestos por los estudiantes previamente.

A los estudiantes se les pidió, a partir de lo valorado en el taller, realizar reflexiones y valoraciones individuales acerca de cuáles consideran ellos son sus retos, necesidades y aspiraciones. Este ejercicio permitió además que los estudiantes y orientadores reflexionaran e identificaran algunas particularidades de su colectivo escolar y que inciden en la consolidación de sus proyectos personales de vida.

Para su desarrollo, se les pidió a partir de lo valorado en el primer momento realizar reflexiones y valoraciones individuales y colectivas acerca de cuáles consideran ellos son sus retos, necesidades y aspiraciones. Para incentivar la participación de los estudiantes, se recomendó dividir el grupo en grupos

pequeños los cuales, a partir del tema propuesto, y sobre la base de la reflexión colectiva, reflejaran en un papel sus principales retos, necesidades y oportunidades, integrando en ese listado lo individual a partir de su reiteración.

Este mismo trabajo se repitió pero ampliando el número de participantes por equipos, integrando los resultados de la primera reflexión, hasta quedar en dos grandes equipos. Al final se presentaron las conclusiones y se debatieron las más reiteradas y significativas. Este ejercicio permitió además que los estudiantes y orientadores identificaran algunas particularidades del grupo escolar y precisando qué aspectos aún pueden afectar su actuación.

Se incentivó la participación de todos los estudiantes planteándoles lo siguiente:

Retos: como la comprensión por parte del estudiante de las exigencias que en el orden docente educativo se le plantean, su rol como sujeto, como partícipe de ese proceso, a partir de la comprensión del mismo.

Necesidades: como el reflejo de la interiorización que tiene el estudiante a un nivel individual de las necesidades que debe satisfacer para hacer suyo los requerimientos que en todos los órdenes le plantea un proyecto personal de vida.

Oportunidades: como la identificación del educando con su proyecto personal de vida, con su rol de sujeto de ese proceso, su proyección a la transformación individual y social.

La realización de este método participativo propició en su interpretación una aproximación a la comprensión de cómo en los estudiantes se manifiesta la contradicción entre el deber, el querer y el poder ser. A partir de sus resultados se realizan las siguientes consideraciones:

- Aunque aún se observa un predominio de lo individual en cuanto a los retos reflejados por los estudiantes, enmarcado fundamentalmente en sus deseos de estudiar en la universidad, se percibe mayor énfasis en la comprensión de su protagonismo con respecto a estas aspiraciones y el

cumplimiento de las exigencias de sus proyectos personales de vida. Aún resulta un aspecto a prestar mayor atención al papel en las interacciones que se desarrollan entre ellos y los orientadores, aunque reconocen el carácter integral de estas interacciones.

- No reflejaron entre sus necesidades la elaboración a un nivel individual de acciones concretas, proyectos, estrategias, dirigidas a satisfacer los requerimientos y exigencias que en el orden formativo deben cumplir, aunque destacan la importancia de asumir con responsabilidad las transformaciones que deben ejecutar para lograr sus proyectos futuros.
- En el contenido de las oportunidades se observa una mayor proyección de los estudiantes para la transformación individual y social.

De igual modo se valora una mayor conciencia sobre constituirse en sujetos autoeducativos, pues señalaron algunas acciones y oportunidades relacionadas con su transformación individual y la repercusión de lo social en su individualidad, en su crecimiento y desarrollo personal y humano, enunciando esta oportunidad como "aprovechar la experiencia que poseen algunos profesores y orientadores y seguir sus ejemplos para ser buenos en el futuro".

Se considera que, los objetivos previstos para la etapa con respecto a los estudiantes se lograron pues se propició la identificación del educando con su proyecto personal de vida a partir de la caracterización del mismo, la valoración de sus exigencias formativas, la fundamentación de su rol como sujeto en ese proceso formativo. Se propició la reflexión de los estudiantes con respecto a la necesidad de perfeccionar el proceso de elaboración de proyectos personales de vida.

La participación de los orientadores en las acciones desarrolladas con los estudiantes constituyó un elemento significativo con respecto al establecimiento de indicadores a considerar para el diagnóstico grupal e individual, así como para propiciar un acercamiento a la comprensión de cómo en los estudiantes se manifiesta la contradicción entre el ser y el querer ser.

Entre las principales barreras para su implementación en el bachillerato pueden citarse esencialmente tres:

- Inadecuada formación y concepciones pedagógicas de los orientadores vocacionales y psicopedagogos escolares.
- Ausencia, de un tratamiento personalizado a los estudiantes dependiendo de su contexto y cultura de origen.
- Organización escolar para lograr un mayor vínculo de los estudiantes con su realidad.

En este capítulo se **CONCLUYE** que

- Los resultados del método de criterio de expertos permitieron corroborar la factibilidad de la implementación de la estrategia educativa propuesta a partir de su correspondencia con el modelo elaborado.
- La implementación de la estrategia permitió, a partir de la reflexión y el intercambio, la sensibilización de los orientadores y estudiantes, con respecto a la necesidad de transformar el proceso educativo que se realiza para el logro de proyectos personales de vida objetivos y reales, en función de optimizar la interacción orientador estudiante como vía eficaz para potenciar el proceso educativo. Los resultados expuestos en este capítulo, relacionados con la implementación parcial de la propuesta, constituyen expresión de la pertinencia de la estrategia de orientación vocacional elaborada para incidir positivamente en las insuficiencias determinadas en la introducción de la tesis.

CONCLUSIONES

Una vez culminada esta tesis, se ofrecen las siguientes conclusiones generales:

- La caracterización de la orientación vocacional en la República del Ecuador, como un proceso que ha transitado por diferentes etapas que van desde concepciones conductistas hasta una consolidación científico pedagógica en el enfoque histórico-cultural, donde se constata el paso paulatino del educando en este proceso desde una posición pasivo-receptora, hasta una con mayor protagonismo en su función de sujeto, constituye la premisa fundamental para proponer nuevas alternativas educativas encaminadas a consolidar el proceso de elaboración de proyectos personales de vida considerando las particularidades del proceso formativo que se realiza en el bachillerato ecuatoriano.
- Se reveló, desde el análisis teórico acerca de diversas concepciones sobre la orientación vocacional y la elaboración de proyectos personales de vida en diversos países, que la consolidación de este proceso es imprescindible a través de la interacción que se establece entre el orientador, el estudiante e instituciones como la familia, como una vía efectiva para ese fin.
- El aporte teórico de la investigación se corresponde con un modelo en el cual se develaron las relaciones que se establecen entre sus subsistemas y componentes y que permiten emerger como cualidad resultante la **integralidad para la toma de decisiones vocacionales**.
- El argumentar el modelo de orientación vocacional que devela las relaciones que surgen entre sus subsistemas y componentes, así como su connotación para la elaboración de proyectos personales

de vida tomando como base la integralidad para la toma de decisiones vocacionales, constituyó la novedad científica de la tesis.

- La implementación parcial de la estrategia de orientación vocacional desarrollada permitió introducir transformaciones en la concepción del proceso de orientación vocacional en el bachillerato, a partir de promover un estudiante sujeto activo de este proceso, consciente de sus potencialidades autotransformadoras y autoeducativas, donde se integra lo individual y lo social. Estas transformaciones se apreciaron en sus valoraciones y en las manifestaciones de realizar acciones encaminadas a tales fines.
- Como una alternativa para implementar la estrategia de orientación vocacional se propone una ejemplificación de la misma desde la fase de organización-planificación, la cual contempla un sistema de técnicas y métodos de carácter activo que posibilitan el desarrollo del proceso de elaboración de proyectos personales de vida desde la interacción orientador estudiante, coherente con el modelo argumentado.
- Con el diseño de una estrategia de orientación vocacional y su implementación parcial, se evidenció, a partir del cumplimiento de los objetivos de las etapas aplicadas y de las transformaciones que ya se están ejecutando en el proceso, que los resultados de esta tesis constituyen una propuesta viable y permiten la aseveración del cumplimiento del objetivo propuesto en la presente investigación.

RECOMENDACIONES

- Valorar la adecuación de los resultados científicos aquí obtenidos a otros niveles educativos, considerando sus particularidades y la interacción orientador-estudiante en esas condiciones.
- Estudiar la incidencia del empoderamiento del proyecto personal de vida en la autodeterminación del proceso de formación profesional en el nivel superior.
- Investigar la influencia de la tutoría en la articulación entre proyectos personales de vida y autodeterminación en el proceso de formación profesional en el nivel superior.
- Estudiar la factibilidad de articular proyecto personal de vida y autodeterminación en el proceso de formación profesional en el nivel superior como estrategia de disminución de la deserción estudiantil.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguirre, A. et al (2000). La formación docente para el siglo XXI. Quito. Ministerio de Educación y Cultura.
2. Allport, G. W. (1937). Personality: a Psychological Interpretation. New York. Holt, Rinerhart and Winston.
3. Álvarez, A (2001). Una estrategia pedagógica para el trabajo de formación vocacional profesional en el departamento docente de la enseñanza preuniversitaria. Santiago de Cuba. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. CEES “Manuel F. Gran”. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
4. Álvarez de Zayas, C. (s/a). La escuela en la vida. Ecuador. <http://umet.edu.ec/pdf/la-escuela-en-la-vida.pdf>
5. Álvarez, M., Bisquerra, R., Espín, J. & Rodríguez, S. (2007). La madurez para la carrera en la educación secundaria. Evaluación e intervención. Madrid. EOS.
6. Amores R. (1998). Educación, Recursos Humanos Y Desarrollo Económico en el Ecuador periodo 1986-1996. Quito. La Educación Media Técnica. (Tesis de Maestría).
7. Arriaga, E. (2003). La Teoría de Niklas Luhmann, Centro de Innovación Desarrollo e Investigación Educativa (CIDIE). Universidad Autónoma del Estado de México. En: http://www.infoamerica.org/documentos_pdf/luhmann_01.pdf consultado (3 de marzo de 2013).
8. Balderrama, M. & Crespo, J. (2008). El promotor popular. Guía para educadores. Quito. CEISE.
9. Becar, V.et. al. (2012). Pienso, luego elijo. Buenos Aires. Editorial Biblio.
10. Briones, G. (2002). Epistemología de las ciencias sociales. Bogotá. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. En: <http://www.insumisos.com/lecturas/insumisas/Epistemologia%20de%20las%20ciencias%20sociales.pdf>. (consultado 3 de noviembre de 2011).
11. Cámara Nacional de Representantes de Ecuador (1983). Ley de Educación. Quito. En: http://www.google.com.ec/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0cb4qfjaa&url=http%3a%2f%2fwww.iadb.org%2fresearch%2flegislacionindigena%2feyn%2fdocs%2fecu-ley-educacion-127-83.doc&ei=dxolumwmiygw8gtgqyba&usq=afqjcnh8jgeuajg_xbhkpz_dp57berl9hgmqpdf (consultado 12 de octubre de 2012).

12. Camarena, B., González, D. & Velarde, D. (2009). El programa de orientación educativa en bachillerato como mediador en la elección de carrera. México. RMIE. Vol. 14, Núm. 41. En: <http://scielo.unam.mx/pdf/rmie/v14n41/v14n41a9.pdf> (Consultado el 15 de junio de 2012).
13. Castañeda, A & Niño, J. (2007). Procesos y procedimientos de orientación vocacional / profesional / laboral desde una perspectiva sistémica. Bogotá. Universidad Santo Tomás.
14. Carpio, A. (2008). Propuesta para la intervención psicopedagógica con vista a la mejora de la orientación en el contexto del Centro Universitario de Sancti Spiritus "José Martí Pérez". Girona. Tesis Doctoral. http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/4694/ta_cc.pdf?sequence=1.
15. Castro, G. (2007). Jóvenes: la identidad social y la construcción de la memoria. Valparaíso-Chile. En: <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v15n26/art02.pdf> (Consultado el 30 de noviembre de 2012).
16. Cave, G., & Quint, J. (1990). Career Beginnings impact evaluation: Findings from a program for disadvantaged high school students. New York. Manpower Demonstration Research Corporation. www.mdrc.org/publications/229/full.pdf
17. Cepero, A. (2009). Las preferencias profesionales y vocacionales del alumnado de secundaria y formación profesional específica. Granada. Tesis Doctoral. <http://hera.ugr.es/tesisugr/18751362.pdf>.
18. Cerro, S. & Mañú, J. (2009). Construir personalidades sólidas. Educar para un liderazgo de servicio. Madrid. Editorial CCS.
19. Chacón, O. (2011). Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la educación media, diversificada y profesional venezolana. Venezuela. Tesis Doctoral. <https://laurapernas.wordpress.com/2010/01/29/teorias-sobre-orientacion-vocacion-al/>.
20. Cibeira, A. & Betteo, M. (Coords.). (2009). Jóvenes, crisis y saberes. Buenos Aires-Argentina. Editorial Noveduc.
21. Cisneros, D. & Gallegos, R. (2010). Brecha generacional. Estudiantes y adultos: dos miradas distintas sobre la realidad. Quito-Ecuador. Fundación Hernán Malo González.
22. Cobos, A. (2010). La construcción del perfil profesional de orientador y orientadora. Estudio cualitativo basado en la opinión de sus protagonistas en Málaga. Málaga. Tesis Doctoral. <http://www.biblioteca.uma.es/bbldoc/tesisuma/17968501.pdf>.
23. Cooper, T., Owen, G., & Ulstad, K. (2009). The Cookie Cart: An evaluation of an innovative youth employment program. Saint Paul, MN: Wilder Research. www.wilder.org/download.0.html?report=2188

24. Council of the European Union (October 31, 2008). "Council Resolution on Better Integrating Lifelong Guidance into Lifelong Learning Strategies." (Resolution No. 14398/08 EDUC 241 SOC 607).
25. CSE (2008). Orientación vocacional y profesional en colegios de bajo nivel socioeconómico: percepciones de orientadores y estudiantes. Chile. En: http://www.cned.cl/public/secciones/seccionpublicaciones/doc/59/cse_articulo693.pdf (consultado 30 de junio de 2012).
26. Curcio, J. (2009). Técnicas y estrategias para encontrar el trabajo de tu vida. Argentina. Ediciones Lea.
27. D'Ángelo, O. (1986). La formación de los proyectos personales de vida del individuo. Una necesidad social. La Habana. Revista cubana de psicología v.3 n.2.
28. D'Ángelo, O. (2011). Proyecto personal de vida como categoría básica de interpretación de la identidad individual y social. En: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO. Biblioteca Virtual <http://www.clacso.edu.ar> <http://www.clacso.org> (consultado 29 de octubre de 2011).
29. Del Rincón, B. (2007). Presente y futuro del trabajo psicopedagógico. México. Ariel editores.
30. DINAMEP-MEC & CONESUP (2006). La formación docente inicial de Educación Básica en los Institutos Superiores Pedagógicos, Quito.
31. Di Segni, S. (2010). "Adultos en crisis. Jóvenes a la deriva". México. Editorial Noveduc.
32. Dobrinsky, M. (2007). PNL. La técnica del éxito. Buenos Aires-Argentina. Ediciones Lea.
33. Domínguez, L. (s/f). Proyecto personal de vida y valores: condiciones de la personalidad madura y saludable, Cuba, Universidad de la Habana. En: http://www.conductitlan.net/notas_boletin_investigacion/40proyecto_de_vida.pdf (consultado 10 de abril de 2012).
34. Domínguez, X. (2009). Nuevos caminos para el personalismo comunitario. Artículo publicado en "Veritas. Revista de Filosofía y Teología". Vol. IV, N° 20. Valparaíso, Chile. Pontificio Seminario Mayor San Rafael.
35. Donoso, T. & Figuera, M. (2007). Niveles de diagnóstico en los procesos de inserción y orientación profesional. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa y Psicopedagógica. núm. 11, vol. 5.1. En: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/11/espanol/Art_11_153.pdf (Consultado 3 de julio de 2012).
36. Duarte, C. et al. (2006). Estudio de Buenas Prácticas en Orientación Vocacional, Laboral e Intermediación Laboral con Jóvenes. Chile. Sistema de Formación Permanente –Chilecalifica y Agencia Alemana de cooperación Técnica - GTZ

37. Dueñas, R. & Berra, M. (2008). La actividad de la orientación educativa y la globalización. Puebla. CELMA y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Revista científica electrónica de psicología ICSa-UAEH N° 5
38. Echeverría, B. (2008). Competencias y cualificaciones. En Echeverría, B. (coord.). Orientación profesional. Barcelona. UOC.
39. Echeverría, B. (2008). Configuración de la profesionalidad. En Echeverría, B. (coord.). Orientación profesional. Barcelona. UOC.
40. Echeverría, B. (2008). Orientación en la evaluación, reconocimiento y acreditación de competencias. En Echeverría, B. (coord.). Orientación profesional. Barcelona. UOC.
41. Eldredge, G. et al. (1992). Fundamentos psicopedagógicos del proceso de enseñanza aprendizaje. Quito. Ministerio de Educación y Cultura.
42. Ferrari, T. M., Arnett, N., & Cochran, G. (2007). Preparing teens for success: Building 21st century skills through a 4-H work-based learning program. Columbus, OH. Ohio State University Extension. www.ohio4h.org/workforceprep/documents/2007JournalofYouthdevelopment_ET.pdf
43. Fouad, N. (2007). Trabajo y Psicología Vocacional: Teoría, Investigación y Aplicaciones. Palo Alto. Annual Review of Psychology. Tomo 58.
44. Frankl, V. E. (2001). El hombre en busca de sentido. Barcelona. Edit. Herder. 21ª Edición.
45. Freire, P. (1973). La educación como práctica de la libertad. Argentina. Siglo XXI Editores.
46. Freire, P. (1993). Pedagogía de la esperanza. México. Siglo XXI Editores.
47. Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. México. Siglo XXI Editores.
48. Freire, P. (1996). Política y educación. México. Siglo XXI Editores.
49. Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes para la práctica educativa. México. Siglo XXI Editores.
50. Freire, P. (2006). Pedagogía de la indignación. Madrid. Ediciones Morata, S. L.
51. Fundora, R. (2004). Estrategia de formación vocacional pedagógica hacia las Ciencias Sociales en los IPVCP. La Habana. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
52. Gallup-Black, A. (with Knevals, J., Nevarez, N., & Hinton, D.). (2010). Expanding career options for young people: Evaluation of Boys & Girls Clubs of America's Career Launch Program. New York. Academy for Educational Development. www.aed.org/Publications/loader.cfm?url=/commonspot/security/getfile.cfm&pageid=40029
53. Garaudy, R. (1966). Lecciones de filosofía marxista. México. Editorial Grijalbo, S.A.

54. García, F., Muñoz, B. & Selfa, R. (2008). Recursos TIC de orientación profesional para el psicopedagogo en España. XIV Jornadas de Fomento de la Investigación. Universitat Jaume I. En <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi14/psicoped/6.pdf> (Consultado el 3 de diciembre de 2012).
55. García, T. (2009). Diseño y validación de un programa de orientación profesional para alumnos de E.S.O. en entornos rurales. Madrid. Tesis Doctoral. e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:educacion-tgarcia/documento.pdf.
56. García, V. (1994). La orientación en la educación personalizada. En: García Hoz, V., Alcázar Cano, J. et al. La orientación en la educación personalizada. La formación ética. Madrid. Rialp.
57. Garzón, D. (2008). Self-reference and therapeutic style: Its intersection in the formation of systemic therapist. Bogotá. Universidad Santo Tomás. En: http://www.usta.edu.co/otras_paginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_7/vol.4no.1/articulo_13.pdf (consultado 28 de febrero de 2013).
58. Gavilán, M. & Castignani, M. (2011). La orientación vocacional-ocupacional en sujetos con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad visual en la etapa de transición Escuela Secundaria - Educación Superior. Argentina. Orientación y Sociedad, N°11. En: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932011000100004 (Consultado el 20 de enero de 2013).
59. Gavilán, M. (2006). La transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
60. Gelvan, S. (Comp.). (2009). Aportes para a educación, orientación y reorientación en el siglo XXI. Buenos Aires. Ediciones Universidad del Salvador.
61. González, (2001). Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable. La Habana. CEPES. Curso Pedagogía 2001.
62. González, F. (1982). Algunas reflexiones del desarrollo moral de la personalidad. La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
63. González, F. (1995). Comunicación, personalidad y desarrollo. La Habana. Ed. Pueblo y educación.
64. González, J. (2005). Formación y desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes de primer año de la Licenciatura en Educación como inductores del aprendizaje autodidáctico. Matanzas. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

65. González, K. (2005). Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio de Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica. Ciego de Ávila. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
66. González, V. (2002). Orientación educativa vocacional. Una propuesta metodológica para la elección y desarrollo. La Habana. CEPES. Congreso Universidad 2002.
67. Gorostiaga, M. (2012). ¿Cómo colaborar con la orientación vocacional de los jóvenes? Buenos Aires. Editorial Aique.
68. Grañeras, P. et al (2009). Orientación educativa: modelos institucionales y nuevas perspectivas. España. CIDE.
69. Grüm, A. (2012^a). Luchar y amar: cómo los hombres se encuentran a sí mismos. Bogotá. Editorial San Pablo, primera reimpresión.
70. Grüm, A. & Robben, R. (2012^b). ¿Fracaso? ¡Es tu oportunidad! Cuando los proyectos de vida se derrumban. Bogotá. Editorial San Pablo.
71. Gutiérrez, R. & Castro, A. (2004). La Orientación Educativa desde un Enfoque Tutorial ante los Retos de la Globalización e Internacionalización Educativa. México, Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional: "Retos y Expectativas de la Universidad" Ejes: Desarrollo Universitario – Desarrollo de Actores y Participantes. Sede: Universidad Autónoma de Coahuila, Febrero 25-28, 2004.
72. Huertas, D. & Calle, M. (2010). Orientación vocacional: del proyecto personal de vida, al sentido de vida. Valledupar. Perspectivas de la Orientación Educativa y Vocacional: primer encuentro internacional de orientación educativa y vocacional.
73. Insausti, N. (2002). La orientación educativa y la intervención psicopedagógica en los centros de E.S.O.: Propuesta de modelo teórico-práctico en la UPNA. Navarra. Tesis Doctoral. univ.es/ciencia-nn-tt/noticia/2002/01/25/638595/tesis-doctoral-orientacion-educativa-intervencion-psicopedagogica-centros-eso-propuesta-modelo-teorico-practico-upna.pdf
74. Isus, S. (2008). Concepto y funciones de la orientación profesional. En: Echeverría, B., Samanes (coord.). Orientación profesional. Barcelona. UOC.
75. Koch, M., Georges, A., Gorges, T., & Fujii, R. (2010). Engaging youth with STEM professionals in afterschool programs. Meridian Middle School Computer Technologies Journal. 13(1). www.ncsu.edu/meridian/winter2010/index.html

76. Lagos, F. & Palacios, F. (2008). Orientación vocacional y profesional en colegios de bajo nivel socioeconómico: percepciones de orientadores y estudiantes. En: http://www.cned.cl/publicaciones/seccionpublicaciones/doc/59/cse_articulo693.pdf. (Consultado el 20 de mayo de 2012).
77. Laguana, A. et al. (2009). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. España. Catálogo de publicaciones del Ministerio de Educación.
78. Laporta, D. & Rodríguez, J. (2011). Trayectorias de vida y empleabilidad: reflexiones en torno a la orientación vocacional. Lima. Programa Conjunto "Promoción del Empleo, el Emprendimiento de Jóvenes y Gestión de la Migración Laboral Internacional Juvenil" UNFPA.
79. Leyva, A. (2007). La orientación de carrera: una competencia necesaria y desapercibida. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 5.
80. Leiva, R. (2009). Taller para Formadores Dominicanos. Proyecto Personal de Vida. En: <http://cidalc.op.org/cidalc/documents/Proyectopersonaldevida-Hna.RaidaLeiva.pdf>. (consultado el 8 de noviembre de 2011).
81. Leontiev, A.N. (1981). Actividad, conciencia y personalidad. La Habana. Pueblo y Educación.
82. Loor, R. (2006). Módulo: Evaluación, Gestión y Calidad de los Servicios de Orientación. Maestría en Orientación Educativa, Vocacional y Profesional. Guayaquil. Universidad Metropolitana – Universidad Cienfuegos.
83. Luna M. (2005). La Educación en los Últimos Años. En: <http://es.scribd.com/doc/23693718/Ecuador-Educacion-en-los-ultimos-anos> (consultado el 12 de octubre de 2012).
84. Martínez, M. (2008). Taller breve de actualización "Orientación vocacional, proyecto personal de vida y toma de decisiones en educación secundaria". Guadalajara, Jalisco. Secretaría de Educación. Coordinación de formación y actualización de docentes.
85. Martínez, P. (2008). Orientación profesional para la transición. En Echeverría, B. (coord.). Orientación profesional. Barcelona. UOC.
86. Martínez-Vicente, J. & Santamaría, P. (2013). Explora: Cuestionario para la orientación vocacional y profesional. Madrid. TEA Ediciones S.A.U.
87. Masco, M. L. (2009). La práctica en OVO. El dispositivo sus variaciones y usos. Buenos Aires. En: Jóvenes crisis y saberes.
88. Maslow, A. H. (1970). Motivation and Personality. New York. Harper and Row.
89. MEE (2004). Tercera Consulta Nacional Educación Siglo XXI. Quito. Ed. Ministerio de Educación del Ecuador.

90. MEE (2001). Reforma del Bachillerato. Lineamientos Administrativo Curriculares del Bachillerato en Ecuador. En: <http://www.uasb.edu.ec/reforma/paginas/lineamientos.htm#> (consultado 5 de mayo de 2012).
91. MEE (2007). Modelo de orientación educativa, vocacional profesional y bienestar estudiantil para la educación básica y bachillerato. Quito. Ed. Ministerio de Educación del Ecuador.
92. MEE (2009). Manual sobre desarrollo humano dirigido a docentes tutores que participan en el proceso de pilotaje del modelo de orientación educativa, vocacional, profesional y bienestar estudiantil para la educación básica y bachillerato. Quito. En: manualdobemetropolitano.blogspot.com/ (Consultado 13 de enero de 2012).
93. MEE (2011). Bachillerato General Unificado (BGU). Quito. En: <http://www.educarecuador.ec/profesionales/educacion-por-niveles/bachillerato-general-unificado-bgu.html/>
94. MEPE (1967). Síntesis del Plan Ecuatoriano de Educación. Quito. Ed. Movimiento de Educación Popular del Ecuador.
95. Merani, A. (1968). ¿Es la psicología una ciencia? Caracas. Inst. Psicología UCV.
96. Merani A. (1983). La educación en Latinoamérica: mito y realidad. México. Editorial Grijalbo, S.A.
97. Merani, A. (1973). Psicología y alienación. México. Editorial Grijalbo S.A.
98. Ministerio de Educación de Perú (2011). Tutoría y Orientación Educativa. Orientación Vocacional, cartilla para tutores, Lima. En: [http://ditoe.minedu.gob.pe/Materiales%20D ITOE/COV.pdf](http://ditoe.minedu.gob.pe/Materiales%20D%20ITOE/COV.pdf) (consultado 30 de junio de 2012).
99. Monbourquette, J. (2009). Cómo descubrir tu misión personal. Bogotá. Editorial San Pablo.
100. Monasterio, M.; González, S. & García, A. (2011). La coeducación en la escuela del siglo XXI. Madrid. Editorial Catarata.
101. Monescillo M. et al. (2005). Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica: Orígenes y desarrollo de la orientación. Bilbao. Praxis Universidad.
102. Montilla, M. (2007). Propuesta coordinada de trabajo sobre orientación profesional y vocacional en bachillerato. Huelva. Revista de Educación. 9. Universidad de Huelva. En: http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2082/b1_5172636.pdf?sequence=1 XXI.
103. Mora, J. (2007). Acción tutorial y orientación educativa. Quinta edición. Madrid. Narcea S.A. de ediciones.
104. Mora, L. et. al. (2010). Jóvenes de hoy. Percepción de sí mismos y del mundo en que viven. Quito-Ecuador. Fundación Hernán Malo González.

105. Mora, G. (2011). Condiciones del contexto y de la orientación vocacional para la elección profesional en los colegios técnicos del cantón de Pérez Zeledón. Costa Rica. Tesis de Doctorado en Educación. <http://sanpedro.uned.ac.cr/documenSiabuc8/028746DOC1.pdf>
106. Morchio, I. (2009). Hacia una aproximación multidimensional e innovadora de los pilares de la orientación vocacional. Mendoza. Tesis Doctoral. http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5305/morchiotesisdoctoral.pdf.
107. Morín, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO. París.
108. Morín, E. (2004). El método. París. Seuil, col. Points. Tomo 6. La Ética
109. Müller, M. (2004). Subjetividad y orientación vocacional profesional, Buenos Aires. Universidad del Salvador.
110. Murillo, J. (2010). Programas Escuela 2.0 y Pizarra Digital: un paradigma de mercantilización del sistema educativo a través de las Tics. REIFOP. 13 (2). En: <http://www.aufop.com/> (Consultado el 10 de febrero de 2012).
111. O.E.I. (2003). El trabajo escolar como proyecto personal de vida. Bogotá. Escuelas que hacen escuela. Formando para el trabajo en los países andinos.
112. OIT/CINTERFOR (2008). Las tecnologías de la información y la comunicación y la formación profesional: reflexionando sobre aprendizajes y desafíos. Montevideo. OITE/CINTERFOR [ISBN: 978-92-9088-234-4]. En: <http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/tic> (consultado el 30 de abril de 2012).
113. Parada, U., Mendoza, I., Alcívar, L. & Collantes, E. (2007). Módulo V: Orientación Vocacional. Semestre Básico Universitario. Universidad Técnica de Manabí. Portoviejo. Imprenta Universitaria.
114. Páramo, P. (2008). La construcción psicosocial de la identidad y del self. Bogotá. Revista Latinoamericana de Psicología. n° 40 En: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-05342008000300011 (Consultado el 25 de mayo de 2012).
115. Parsons, F. (1909). Choosing a vocation. Boston. Houghton Mifflin.
116. Pineda, L. (2009). Cómo planear estratégicamente la vida. Propuesta y ayudas metodológicas. Bogotá. Editorial San Pablo.
117. Pineda, L. (2008). Proyecta tu vida. Bogotá. Editorial San Pablo.
118. Platone, M. & Cabrera, M. (2005). Consideraciones teóricas y metodológicas acerca de la orientación vocacional en Venezuela. Caracas. Revista de Pedagogía, vol. XXVI, núm. 77, septiembre-diciembre.
119. Posner, G. (2007). Análisis del currículo. México. McGraw-Hill Interamericana.

120. Powell, J. (1976). Fully Human, Fully Alive. A New Life through a New Vision. Texas (USA). Argus Communications, a Division of DCM Inc.
121. Presidencia de La República (1985). Reglamento General de la Ley de Educación. Quito. En: www.oei.es/quipu/ecuador/ecu03.pdf (Consultado 15 de agosto de 2012).
122. Pryor, R; Bright, J. (2011). The Chaos Theory of Careers. Routledge. pp. 13–23. ISBN 978-0-415-55188-5.
123. Quesada, B. (2011). Aproximación al concepto de “alteridad” en Lévinas. Propedéutica de una nueva ética como filosofía primera. Investigaciones Fenomenológicas. Vol. monográfico 3: Fenomenología y política. En: http://www.uned.es/dpto_fim/InvFen/InvFen_M.03/pdf/25_QUESADA.pdf (consultado 2 de marzo de 2013).
124. Ramírez W. (1996). La educación técnica en el Ecuador a partir de los setenta: Situación, Problemas y perspectivas. Ecuador. Revista de la Casa de la Cultura Ecuatoriana.
125. Rascován, S. (2012). Los jóvenes y el futuro. Buenos Aires. Editorial Noveduc.
126. Rascován, S. (2009). Orientación Vocacional. Una perspectiva crítica. Buenos Aires. Ed. Paidós.
127. Ravaglioli, F. (1981). Perfil de la teoría moderna de la educación. México, Editorial Grijalbo, S.A.
128. República del Ecuador (1998). Constitución de 1998. En: <http://biblioteca.espe.edu.ec/upload/1998.pdf> (consultado 6 de mayo de 2012).
129. República del Ecuador (2008). Constitución de 2008. Ecuador. Gobierno del Ecuador
130. República de Perú, Ministerio de Educación (2013). Tutoría y orientación educativa. Orientación vocacional.- Cartilla para tutores. En: <http://ditoe.minedu.gob.pe/Materiales%20DITOE/vocacional.pdf> (Consultado el 15 de octubre del 2013).
131. Ríos, J. A. (2006). Sistema experto de orientación vocacional-profesional. Madrid. Tesis Doctoral. <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4016401.pdf>.
132. Rivelis, G. (2011). Construcción vocacional ¿Carrera o camino? Primera reimpresión. Buenos Aires. Noveduc.
133. Rodríguez, M. (2012). Orientación profesional por competencias transversales para mejorar la empleabilidad. España. Tesis Doctoral. <http://www.bikume.com/descargas/5/archivos/tesis-sobre-competencias-transversales-para-mejorar-la-empleabilidad.pdf>.
134. Rogers C. (1961). El proceso de convertirse en persona: Mi técnica terapéutica. Buenos Aires. Paidós.
135. Rogers, C. (1978). Orientación Psicológica y Psicoterapia. Madrid. Narcea. S.A. de Ediciones.

136. Romero, R. Brunstein, S., González, O. & Albarrán, M. (2008). Prosecución estudiantil en la Facultad: propuesta de intervención desde la orientación universitaria. México. Revista Mexicana de Orientación Educativa, 6.
137. Ruiz, J. (2010). Proyecto personal de vida...construcción de realidades. Valledupar. Perspectivas de la Orientación Educativa y Vocacional: primer encuentro internacional de orientación educativa y vocacional.
138. Sánchez, M. & Amor, P. (s/f). Psicología Diferencial. En: http://www.uned.es/psico-4-psicologia-diferencial/Presentacion_parcial1.pdf (consultado el 19 de mayo de 2012).
139. Santana, L. et al. (2010). El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en Educación Secundaria. En: Revista de Educación. No. 351. Enero-Abril 2010, pp. 73-105. http://www.revistaeducacion.mec.es/re351/re351_04.pdf. (consultado 29 de octubre de 2011).
140. Santo Tomás de Aquino (1971). Summa contra los gentiles. México. Editorial Porrúa.
141. Sanz, J., Gil, J. M. & Marzal, A. (2007). Herramientas Informáticas para la orientación y el asesoramiento vocacional. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. Núm. 11, vol. 5.1, 201-232. En: http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/11/espannol/Art_11_157.pdf. (Consultado el 20 de mayo de 2012).
142. Sanz, J. (2008). Recursos TIC para la orientación escolar. Software y servicios de apoyo telemático a la labor del orientador. VI Jornadas para orientadores escolares. Madrid. En: <http://www.escuelascaticas.es/pedagogico/Documents/2.3.%20Recursos%20TIC.%20Software%20y%20servicios%20de%20apoyo%20telem%C3%A1ticos.pdf> (Consultado el 4 de diciembre de 2012).
143. Schiersmann, C., Ertelt, B.-J., Katsarov, J., Mulvey, R., Reid, H., & Weber, P. (eds.) (2012). NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals. Heidelberg: Heidelberg University, Institute of Educational Science. p. 7. ISBN 978-3-944230-03-0.
144. Secretaría de Educación de Jalisco (2008). Taller breve de actualización "Orientación vocacional, proyecto personal de vida y toma de decisiones en educación secundaria". Guadalajara. En: http://portalsej.jalisco.gob.mx/psicopedagogia/sites/portalsej.jalisco.gob.mx/psicopedagogia/files/pdf/orientacion_vocacional_proyecto_vida.pdf

145. Secretaría de Educación para la Cultura Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria (2008). Programa de orientación vocacional. Convenio Interadministrativo No. 2007 - CU - 15 - 665 Departamento de Antioquia. Medellín. (Consultado 8 de noviembre de 2011).
146. Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (2008). Seminario Internacional de Admisión y Nivelación a la Universidad en América Latina. Diagnóstico y perspectivas. Aportes para pensar la Educación Superior del Ecuador. Quito. SENPLADES.
147. Serrano N. (1979). La orientación vocacional en el Ecuador. Quito. En: Memorias de las II Jornadas Nacionales de Psicología. Centro de Publicaciones U.C.
148. Sheldrake, R (2007). Mente, memoria y arquetipo. España. Gedisa
149. Sheldrake, R. (2007). Una nueva ciencia de la vida. La hipótesis de la causación Formativa. Barcelona. Kairós.
150. Sovernigo, G. (2010). Cómo relacionarse consigo mismo. Talleres de crecimiento personal y comunitario. Bogotá. Editorial San Pablo.
151. Steban, M. & Sáez, J. (2008). Las profesiones, las competencias y el mercado. España. Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico I1 "Formación centrada en competencias (II)". En: http://www.redu.m.es/Red_U/m2 (Consultado 8 de noviembre de 2011).
152. Suárez, M. (2008). El proyecto profesional y de vida de mujeres con escasa cualificación. Un reto para la intervención orientadora. Sevilla. Consejo Andaluz de Relaciones Laborales.
153. Talavera, R. (2003). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Madrid. Tesis Doctoral. http://www.uv.es/relieve/v19n1/RELIEVEv19n1_4.htm.
154. Tamayo, W. & Brito, A. (1998). Principales modelos pedagógicos. Características relevantes. Quito. DINACAPED MEC.
155. Torres, J. (2003). El trabajo de orientación profesional: una estrategia metodológica hacia carreras agropecuarias en estudiantes de secundaria básica. Pinar del Río. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
156. Tovar, O. (2011). Plan de vida y carrera. México. Editorial Trillas.
157. UNESCO (2007). Situación Educativa De América Latina y El Caribe: Garantizando La Educación de Calidad para Todos. Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152894s.pdf> (Consultado 29 de octubre de 2011).
158. Unidad Educativa Portoviejo (s/f). En: <http://www.colegioportoviejo.edu.ec/index-1.html>

159. Valcarcel, M. (2008). Desarrollo histórico y conceptual de la Orientación Profesional, en relación a las oportunidades y derechos de las mujeres. Postgrado de Estudios de Género. Universidad de Vigo (España). En: http://webs.uvigo.es/pmayobre/pop/archi/profesorado/margot_valcarce/orientacion.pdf
160. Vargas, J. & Aguilar, J. (2007). Procedimiento general para realizar el servicio de orientación vocacional. México. Asociación Oaxaqueña de Psicología.
161. Vigotsky, L. S. (2000). Obras escogidas. Tomo III. Madrid. España. Editorial Visor.
162. Viltre, C., Mendoza, L. & Leyva, P. (2011). Etapas de la orientación profesional desde un enfoque integrador. Málaga-España. Revista Académica de Investigación nº 6. En: <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/06/Tlatemoani6.pdf> (Consultado el 4 de junio de 2012).
163. Vlastos, G. (1991). Socrates, Ironist and Moral Philosopher. Ithaca. Cornell University Press.
164. Watts, A. (2011) Career guidance and orientation. USA. http://www.unevoc.unesco.org/fileadmin/up/2013_epub_revisiting_global_trends_in_tvet_chapter7.pdf
165. Wheatland, J. A. (2000). The relationship between attendance at a summer bridge program and academic performance and retention status of first-time freshman science, engineering, and mathematics students at Morgan State University, a historically black university. Baltimore. Morgan State University,
166. Williams, B., Thompson, J., Taylor, T., & Sanders, K. E. (2010). The impact of a youth development program on secondary students' career aspirations (Article No. 100503FA006). Journal of Youth Development. No. 5(3). <http://web.memberclicks.com/mc/page.do?sitePagelId=100191&orgId=nae4a>
167. Wisker, G., Exley, K., Antoniou, M. & Ridley, P. (2012). Trabajando individualmente con cada estudiante. Tutoría personalizada, coaching, mentoría y supervisión en educación Superior. Madrid-España. Narcea S.A. de ediciones.
168. Zaiter, J. (2007). Círculos de interés, educación y creatividad. Revista Recre@rte. Nº7 Julio 2007 ISSN: 1699-1834. En: <http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte07/Seccion2/circulos.html> (consultado 15 de marzo de 2012).

ANEXOS

ANEXO 1

GUÍA DE OBSERVACIÓN A LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN Y BIENESTAR ESTUDIANTIL ACERCA DE LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA

1. Organización del departamento de orientación educativa y bienestar estudiantil (DOBE) (personal y funciones)

Planes de trabajo.

2. Documentos e instrumentos curriculares que manejan en el DOBE
3. Principales actividades que realizan los integrantes del DOBE:
4. Actividades que realizan los orientadores acerca de la elaboración de proyectos personales de vida:
5. Actividades que realizan los profesores guías acerca de la elaboración de proyectos personales de vida:
6. Actividades que realizan los profesores acerca de la elaboración de proyectos personales de vida:
7. Actividades que realizan los estudiantes acerca de la elaboración de proyectos personales de vida:
8. Nivel de aceptación de los/as estudiantes: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
9. Formatos o guías para la elaboración de los proyectos personales de vida

ANEXO 2

CUESTIONARIO A DOCENTES LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO PARA CONOCER CÓMO SE COMPORTA EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

Estimada/o colega, sírvase responder el siguiente cuestionario con la mayor sinceridad posible. Sus respuestas confidenciales se procesarán con estricto apego a principios éticos.

Datos de identificación:

Cursos a los que enseña: Sexo: F (), M () Años de experiencia como profesor/a:

Cuestionario:

1. ¿Considera que las actividades de orientación que realiza el/la orientador/a de los cursos con los cuales trabaja usted impacta positivamente en los/as estudiantes? Sí (), No (). ¿Por qué?
2. ¿Usted apoya el proceso de orientación a los/as estudiantes de los cursos con los cuales trabaja? Sí (), No (). ¿Por qué?:.
3. En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique cómo lo hace:
4. ¿Considera pertinentes las actividades que realiza el/la orientador/a acerca de la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Por qué?: .
5. ¿Usted colabora en el proceso de orientación a los/as estudiantes para la elaboración de proyectos personales de vida? Sí (), No (). ¿Por qué?: .
6. En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique cómo lo hace:
7. ¿Cuál es, en su opinión, el nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida?: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
8. ¿Qué sugerencias realizaría acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida?:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 3

CUESTIONARIO A ORIENTADORES LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO PARA CONOCER CÓMO SE COMPORTA EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

Estimada/o colega, sírvase responder el siguiente cuestionario con la mayor sinceridad posible. Sus respuestas confidenciales se procesarán con estricto apego a principios éticos.

Datos de identificación:

Cursos a los que orienta: Sexo: F (), M () Años de experiencia como orientador/a:

Cuestionario:

1. ¿Cómo está organizado el departamento de orientación educativa y bienestar estudiantil (DOBE) (personal y funciones) en su Unidad Educativa?:
2. ¿Cuáles son las principales actividades que realiza usted como orientador/a en los cursos a su cargo?
3. En su plan de trabajo ¿se prevén actividades acerca de la elaboración de proyectos personales de vida? Sí (), No (). ¿Por qué?:
4. Si su respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indique cuáles son esas actividades y quién las realiza:
5. ¿Los profesores guías colaboran con las actividades que se realizan para la elaboración de proyectos personales de vida por los/as estudiantes?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
6. ¿Los profesores colaboran con las actividades que se realizan para la elaboración de proyectos personales de vida por los/as estudiantes?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
7. ¿Los padres de familia colaboran con las actividades que se realizan para la elaboración de proyectos personales de vida por los/as estudiantes?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
8. El o los formatos que utilizan para la elaboración de proyectos personales de vida ¿es o son creación de: ...?
El DOBE la Unidad Educativa Portoviejo () El/la Orientador/a de curso ()
El Ministerio de Educación () Otro/a (). Especifique:
9. ¿Han recibido capacitación o directrices sobre principios, criterios o procedimientos de parte de la Dirección Provincial de Educación o el Ministerio de Educación para la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Qué opina al respecto?
10. ¿Cuál es, en su opinión, el nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida?: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
11. De acuerdo a su experiencia, ¿cuál es la edad apropiada para elaborar un proyecto personal de vida?:
¿Por qué?:
12. ¿Qué sugerencias realizaría acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida?:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 4

CUESTIONARIO A ESTUDIANTES LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO PARA CONOCER CÓMO SE COMPORTA EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

Estimada/o estudiante, sírvase responder el siguiente cuestionario con la mayor sinceridad posible. Sus respuestas confidenciales se procesarán con estricto apego a principios éticos.

Datos de identificación:

Curso: Sexo: F (), M ()

Cuestionario:

1. ¿Considera que las actividades de orientación que realiza el/la orientador/a de su curso impacta positivamente en su compañeras/os? Sí (), No (). ¿Por qué?:
2. ¿Considera pertinentes las actividades que realiza el/la orientador/a acerca de la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
3. ¿Usted participa activamente en el proceso de elaboración de su proyecto personal de vida?
Sí (), No (). ¿Por qué?:
En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique cómo lo hace:
4. ¿Cuál es, en su opinión, el nivel de aceptación de sus compañeras/os en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida?: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
5. ¿Qué sugerencias realizaría acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida?:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 5

CUESTIONARIO A PADRES Y MADRES DE FAMILIA LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO PARA CONOCER CÓMO SE COMPORTA EL PROCESO DE ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

Estimada/o madre/padre de familia, sírvase responder el siguiente cuestionario con la mayor sinceridad posible. Sus respuestas confidenciales se procesarán con estricto apego a principios éticos.

Datos de identificación:

Curso en el que estudia su hija/o: Sexo: F (), M ()

Cuestionario:

1. ¿Considera que las actividades de orientación que realiza el/la orientador/a del curso en el que estudia su hija/o impacta positivamente en los/as estudiantes? Sí (), No (). ¿Por qué?:
2. ¿Usted apoya el proceso de orientación que le brinda el/la orientador/a a su hija/o? Sí (), No (). ¿Por qué?:
3. En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique cómo lo hace:
4. ¿Considera pertinentes las actividades que realiza el/la orientador/a acerca de la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
5. ¿Usted colabora en el proceso de orientación a su hija/o para la elaboración de proyectos personales de vida? Sí (), No (). ¿Por qué?:
6. En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique cómo lo hace:
7. ¿Cuál es, en su opinión, el nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida?: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
8. ¿Qué sugerencias realizaría acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida?:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 6

ENTREVISTA O CUESTIONARIO A DIRECTIVOS LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO ACERCA DE SUS CONCEPCIONES Y MANERAS DE IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA EN LA INSTITUCIÓN

Datos de identificación:

Función que desempeña:

Sexo: F (), M ()

Años de experiencia en la función que ejerce:

Cuestionario:

1. En los planes de trabajo de las/os orientadoras/es ¿se prevén actividades acerca de la elaboración de proyectos personales de vida? Sí (), No (). ¿Por qué?:
2. Si su respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indique cuáles son esas actividades y quién las realiza:
3. ¿Considera pertinentes las actividades que realizan los orientadores acerca de la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
4. ¿Usted colabora en el proceso de orientación a los/as estudiantes para la elaboración de proyectos personales de vida? Sí (), No (). ¿Por qué?:
5. En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique cómo lo hace:
6. ¿Cuál es, en su opinión, el nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida?: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
7. ¿Conoce los formatos o guías para la elaboración de los proyectos personales de vida que se utilizan en el plantel? Sí (), No (), ¿Qué opina de éstos?:
8. El o los formatos que utilizan en esta institución para la elaboración de proyectos personales de vida ¿es o son creación de: ...?
El DOBE la Unidad Educativa Portoviejo ()
El/la Orientador/a de curso ()
El Ministerio de Educación ()
Otro/a (). Especifique:
¿Los/as Orientadores/as de la unidad han recibido capacitación o directrices sobre principios, criterios o procedimientos de parte de la Dirección de Educación o el Ministerio de Educación para la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Qué opina al respecto?:
¿Cuál es su concepción sobre la elaboración de proyectos personales de vida?
9. ¿Qué sugerencias realizaría acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida?:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 7

ENTREVISTA O CUESTIONARIO A AUTORIDADES EDUCATIVAS ACERCA DE SUS CONCEPCIONES Y MANERAS DE IMPLEMENTACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA EN EL BACHILLERATO.

Datos de identificación:

Función que desempeña:

Sexo: F (), M ()

Años de experiencia en la función que ejerce:

Cuestionario:

1. En los planes de trabajo de las/os orientadoras/es del nivel bachillerato de las Unidades Educativas de Manabí ¿se prevén actividades acerca de la elaboración de proyectos personales de vida?
Sí (), No (). ¿Por qué?:
Si su respuesta a la pregunta anterior es afirmativa, indique cuáles son esas actividades y quién las realiza:
2. ¿Considera pertinentes las actividades que realizan los orientadores acerca de la elaboración de proyectos personales de vida?: Sí (), No (). ¿Por qué?:
3. ¿Existen directrices claras emanadas del Ministerio de Educación y/o de la Dirección Provincial de Educación de Manabí para orientar a los/as estudiantes del bachillerato en la elaboración de proyectos personales de vida? Sí (), No (). ¿Por qué?
4. En caso de ser afirmativa su respuesta a la pregunta anterior, indique los principios básicos de esas orientaciones:
5. ¿Cuál es, en su opinión, el nivel de aceptación de los/as estudiantes de bachillerato en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida?: Alto (), Mediano (), Bajo () Rechazo ()
6. ¿Cuál es su concepción sobre la elaboración de proyectos personales de vida?
7. ¿Conoce los formatos o guías para la elaboración de los proyectos personales de vida que se utilizan en las Unidades Educativas? Sí (), No (), ¿Qué opina de éstos?:
8. El o los formatos que se utilizan en las Unidades Educativas de Manabí para la elaboración de proyectos personales de vida ¿es o son creación de: ...?
El DOBE de cada Unidad Educativa ()
El/la Orientador/a de curso de cada UE ()
El Ministerio de Educación ()
Otro/a (). Especifique:
9. ¿Qué sugerencias realizaría acerca del proceso de elaboración de los proyectos personales de vida?:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO 8

MISIÓN LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO

“Formar, en unión con la familia, a nuestras estudiantes, como personas autónomas, críticas y reflexivas; comprometidas con el conocimiento y con los valores que les permitan construir su proyecto personal de vida para contribuir al desarrollo de una sociedad más justa, donde prime el bien común sobre el particular y el respeto por el medio ambiente.” (Unidad Educativa Portoviejo s/f).

ANEXO 9

ORGANIZACIÓN DEL DOBE DE LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO

El DOBE de la Unidad Educativa Portoviejo está organizado de la siguiente manera:

Bachillerato – sección matutina: 7 psicólogas orientadoras vocacionales.

EGB – sección vespertina: 4 psicólogas orientadoras vocacionales y 2 trabajadoras sociales. Estas últimas desempeñan la función de orientadoras y consejería estudiantil y acciones de trabajo social.

Sección nocturna: 2 psicólogos orientadores vocacionales.

Además la Unidad Educativa cuenta con 3 médicos y 2 odontólogos.

ANEXO 10

PERCEPCIÓN DE AUTORIDADES EDUCATIVAS SOBRE LA ELABORACIÓN DE LOS PROYECTOS

PERSONALES DE VIDA

Ante la pregunta sobre si en los planes de trabajo de las/os orientadoras/es del nivel bachillerato de las Unidades Educativas de Manabí ¿se prevén actividades acerca de la elaboración de proyectos personales de vida? se dieron las siguientes respuestas:

La Coordinadora de Educación Zona 4 y el Exjefe del DOBE Provincial de Manabí indican que sí, pero el segundo de ellos repara que en un grado poco significativo, quizá por la falta de emprendimiento de los profesionales del área; por su parte, el Director Provincial de Educación de Manabí y el Director de Currículo de esa misma dependencia sostienen que no, aduciendo que apenas hace un año comenzó a capacitarse a ciertas Unidades Educativas por una ONG (Visión Mundial) y que no han existido lineamientos o directrices claras en ese aspecto por parte de las instancias nacionales sobre la aplicación de proyectos personales de vida en las orientaciones a los estudiantes de bachillerato por parte de orientadores educativos de los planteles de la provincia.

Esas actividades consisten en talleres de formación personal realizados por el Orientador y Tutor, de acuerdo a la necesidad, con agentes externos especializados (Coordinadora de Educación Zona 4).

Generalmente estas actividades las deben liderar los Orientadores de Cursos o Tutores, siendo sus principales actividades: realizar una historia de vida académica de los /las estudiantes con el fin de proyectar hacia el futuro las aspiraciones de los/las jóvenes (Exjefe del DOBE Provincial de Manabí).

ANEXO 11

POBLACIÓN DE LA UNIDAD EDUCATIVA PORTOVIEJO

En el año lectivo 2011-2012 la Unidad Educativa cuenta con la siguiente planta docente y discente:

Sección-Nivel	Docentes	Estudiantes
Matutina - Bachillerato	86	1688
Vespertina – 8º, 9º y 10º de EGB	87	1782
Nocturna - 8º, 9º y 10º de EGB y Bachillerato	27	773
Total	200	4243

Fuente: Departamento de Talento Humano la Unidad Educativa Portoviejo.

Elaboración: Investigador.

Nótese que existe una proporción promedio de 20 estudiantes por docente en los niveles de Bachillerato y EGB, mientras que en la sección nocturna la relación es de 29 estudiantes por docente.

ANEXO 12

FORMATOS PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA

Esquema 1: definiciones de proyecto personal de vida, biografía, mis sueños y anhelos, visión, misión, metas para las diferentes áreas de su persona, actitudes, conclusiones y recomendaciones.

Esquema 2:

Posicigramas		¿Cómo está?			
Aspectos	Escala	Contigo mismo	Con los demás	Con tu familia	En tus estudios
	10				
	9				
Positivo	8				
	7				
	6				
	5				
	4				
Negativo	3				
	2				
	1				
Manejo de lenguaje					
Necesidades que tengo en mi vida			Reemplazaré necesito por quiero		
<i>Yo necesito trabajar</i>			<i>Yo quiero trabajar</i>		

¿Quién seré? Convertir sueños en realidad

Mis sueños son:

Mi propósito:

El propósito de mi vida es:

Visualiza y elabora un collage en una cartulina utilizando recursos como recortes de revistas y periódicos, de lo que tú quieres lograr en la vida

Elabora un plan de acción de lo que eliges ser:

Plan de Acción

Lo que voy a lograr	En qué tiempo lo lograré	Recursos que utilizaré	En quién me inspiraré para lograrlos
---------------------	--------------------------	------------------------	--------------------------------------

¡Las metas que me proponga hoy las alcanzaré mañana porque soy un triunfador/a!

Esquema 3: Mi plan de vida (8° EGB): Mis anhelos, mis sueños, mis metas, ¿quién soy?, ¿qué pensaría de mi futuro?, lo que no quisiera en el futuro, ¿qué aspiro?, la familia que quisiera, ¿qué soñaría para el futuro?

Esquema 4: Mi plan de vida (9° EGB):

Esquema 5: Cuestionario (10° EGB): autobiografía, datos personales, ¿cómo era yo de niño?, ¿quiénes han sido las personas que han tenido mayor influencia en mi vida y de qué manera?, ¿cuáles han sido mis intereses desde la edad temprana?, ¿cuándo tenía entre 10 y 14 años era? , tres valores fundamentales para mí son, ¿qué haría si fuera diez veces más valiente?, mis fortalezas y mis debilidades, rasgos de mi personalidad, aspectos de mí que me gustan, aspectos de mí que no me gustan, ¿qué he aprendido de mí?, ¿qué he aprendido de los demás?, posiciograma.

Esquema 4.- “Formato” utilizado por una docente de Educación para la Sexualidad

La docente sugiere las siguientes pautas:

- ¿Quién soy? - mi identidad personal-: nombre, nací en tal lugar, mis padres son, tengo x hermanos... yo soy la segunda, tercera, estado civil, ocupación. Mi identidad personal es mi personalidad.
- ¿Qué quiero ser?: sueños, aspiraciones, proyectarme a corto, mediano y largo plazo. Graduarme, universidad, carrera.
- ¿Cómo lo voy a conseguir?
- ¿Cómo me veo después de 8 a 10 años? ¿Cómo se percibe una vez ahí, mujeres, profesionales? Imagine, piense que ustedes van a salir: ¿Cómo se ve? ¿Qué calidad de familia? ¿Cómo se ven sin sus padres? ¿Qué busca usted?

Se les pide que coloquen una foto escaneada en su proyecto personal de vida.

ANEXO 13

AUTORÍA EN LA CREACIÓN DE FORMATOS PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA

Los formatos utilizados en la Unidad Educativa Portoviejo para la elaboración de proyectos personales de vida son creación de:

Diseño de formatos	Opinión de Orientadoras de Bachillerato	Opinión de Orientadoras de EGB	Autoridades la Unidad Educativa Portoviejo
El DOBE la Unidad Educativa Portoviejo	25%	100%	Vicerrectora Académica de Bachillerato
La Orientadora de curso	75%	100%	
El Ministerio de Educación	25%		
Otro/a	25%		
Internet	25%		

Fuente: Vicerrectora Académica y Orientadoras la Unidad Educativa Portoviejo y Autoridades de la Dirección Zonal y Provincial de Educación.

Elaboración: Investigador.

ANEXO 14

PROCEDIMIENTOS PARA LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA

Procedimientos de elaboración del proyecto personal de vida en la EGB

Las Orientadoras de EGB realizan las siguientes actividades para la elaboración de los proyectos personales de vida:

- Diseño de esquema con el que se trabaja.
- Explicitación a los estudiantes para la elaboración del mismo.
- Revisión de los trabajos realizados por los estudiantes.
- Escoger los mejores trabajos presentados (concurso).

Procedimientos de elaboración del proyecto personal de vida en el bachillerato

Entre los procedimientos que destacan las orientadoras de bachillerato para el logro de este propósito están:

1. Se les explica en qué consiste cada aspecto para formar su proyecto, para que ellos los elaboren con sus metas.
2. Charlas sobre que es un proyecto personal de vida.
3. Diapositivas con gráficos y temáticas relacionadas con el tema.
4. Aplicación del tema mediante la realización del proyecto personal de vida por cada uno de los estudiantes.

Por su parte, la Vicerrectora Académica sostiene que las actividades las realizan las personas del DOBE, y las más destacadas son: talleres, conferencias, elaboración de proyectos, entre otras.

Procedimientos de elaboración del proyecto personal de vida observados en documentos

En la planificación de talleres de dos periodos de clases de duración (75 minutos) para ejecutarse con estudiantes de primero de bachillerato, se observa la siguiente distribución de actividades secuenciales: saludo y presentación del tema, lectura comentada: “cumple tu misión”, “ladrón de sueños”; desarrollo del tema: “proyecto personal de vida y su importancia”, mediante un coloquio donde se identifican las metas de los y las estudiantes, construcción del proyecto personal de vida -20 minutos-. El esquema que se les presenta para la elaboración del proyecto personal de vida comprende: motivación, misión, visión, ¿cómo eres? – análisis FODA personal -, mi personalidad: relaciones sociales, vida espiritual, vida emocional, aspecto intelectual; mi programa de vida es:

ANEXO 15

COLABORACIÓN DE PROFESORES EN LA ORIENTACIÓN PARA LA ELABORACIÓN DE LOS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA

Los profesores sostienen que colaboran en la orientación para la elaboración de proyectos personales de vida de la siguiente manera:

1. Dialogando con la señora orientadora para llevar a cabo la culminación del proyecto
2. A través de videos, talleres o charlas de motivación.
3. Seminarios de concienciación
4. Coordinando con el departamento de orientación, todos los problemas los resolvemos con ellas.
5. Brindándole a los/as estudiantes información relevante sobre las alternativas de estudio o formas de vida futura
6. Orientando los/as estudiantes
7. En las clases de tutoría
8. Me pongo como ejemplo de vida y comparo
9. Enviando tareas de investigación de temas adecuados de valores
10. Con valores
11. Conocer la vida del estudiante para saber cuáles son sus falencias y de ahí partir con el proceso.
12. Conociendo sus problemas para orientarlos
13. Con intercambio de ideas, sugerencias
14. Participo en reuniones
15. Aportando con ideas, colaborando con las planificaciones y reforzando el trabajo de las orientadoras con charlas
16. Por preguntas y respuestas
17. Investigando los casos de mayor gravedad
18. Indicando la predisposición que se tiene para colaborar con el Departamento .

ANEXO 16

MODOS DE PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO EN LA ELABORACIÓN DE SUS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA. OPINIONES SIGNIFICATIVAS

En relación al modo de participar activamente en el proceso de elaboración de su proyecto personal de vida, los estudiantes de bachillerato exponen lo siguiente:

1. Primero haciéndome una autoevaluación, de saber lo que quiero para mí. Hago un collage con lo que quiero obtener cuando sea grande y lo pego en mi cuarto. Así cada vez que lo vea voy a motivarme para alcanzarlo
2. Leí muy detenidamente las preguntas y luego las contestaba con sinceridad.
3. Conversamos con la orientadora sobre lo que escribimos en las hojas, ella nos ayuda mucho.
4. Siguiendo los pasos indicados
5. Conversando o dialogando con las personas orientadoras; en caso de cualquier inconveniente para que nos puedan ayudar a orientar
6. Pienso que es lo que me gusta y me motiva para salir adelante, hago mis planes, lo que me gusta hacer y me pongo metas y trato de cumplirlas
7. Haciéndoles saber a mis padres que es lo que tengo proyectado para mi vida
8. Me esmero en seguir estudiando, soy más responsable en mis actos, ayudo en lo que puedo y cada día aprendo y ordeno mi vida
9. Trato de hacer mis deberes y ser más responsable con mis tareas y amigos
10. Tratar de ayudar a los demás sin recibir nada a cambio, solo la sonrisa y ver los felices que son hace mi vida feliz.
11. Si lo hago ayudando a mi familia, mejorando mis calificaciones, poniendo empeño en mis cosas.
12. Pues yo tengo aparte mi proyecto personal de vida elaborado, entonces lo que tengo ahí trato de que cada punto sea cumplido y trato de darme aliento, ánimo para llegar a mi meta final.
13. Cuando me propongo un objetivo lucho por alcanzarlo, cumplo con todas mis obligaciones tratando siempre de ser el mejor en todos los ámbitos y no poniendo el fracaso en mi vida
14. A veces y lo hago participando, reflexionando con las preguntas que el profesor haga
15. Primero me pongo a analizar bien lo que deseo alcanzar, luego realizo todo mi propósito para poderlo alcanzar
16. Primero escribo mis sueños y luego los canalizo para el futuro
17. Yo me ayudo superándome en mis estudios y sacando buenas calificaciones
18. Estudiando, preparándome si me equivoco en algo lo corrijo, no me rindo y lucho día a día por mi objetivo.
19. Estudiando, poniendo atención en clase y siendo cada día mejor
20. Estudiando, esforzándome, mejorando en los estudios, como persona y poniendo en práctica todos los valores
21. Lo primero que uno aspira a superar cada día y ser mejor que el día anterior, ser capaz de lo que uno se propone y obtiene con esfuerzo y dedicación
22. Empiezo fijándome una meta, estudio los posibles obstáculos que se pueden presentar, trato de no decaer y llegar hasta el final y cumplir todos mis objetivos

ANEXO 17

MODOS DE PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE EGB EN LA ELABORACIÓN DE SUS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA

Por su parte, los estudiantes de EGB indican que su modo de participar activamente es así:

1. Siendo una buena persona conmigo y con todos
2. Siendo amistosa y tener mucha paciencia con nuestros compañeros y maestros; ayudando a nuestros compañeros en lo que no entiendan, orientándolos a que puedan estudiar en esta Unidad Educativa.
3. Lo primero es prestar atención sea a la Orientadora o cualquier persona que está hablándonos temas importantes que nos van a servir cuando tengamos la mayoría de edad.
4. Participando en clase, pensando primero lo que voy a escribir y ver si está correcto o no
5. Preguntando a la orientadora
6. Diciendo lo que yo entendí, o sea mi resumen. Llenando el PV
7. Yo lo hice con mis pensamientos e ideas de mi misma
8. Conociéndome a mí misma en lo personal y en lo exterior
9. Yo lo elaboro día a día con ayuda de nuestros propósitos y enseñanzas
10. Con mis metas, con mis sueños
11. Hablando de mi vida, las cosas que me gustan y las que no me gustan
12. Sacando todos los recuerdos malos y buenos que me pasan en la vida
13. Con la ayuda de mis padres
14. Utilizando mis propias destrezas
15. Yo lo elaboré en fomix, con algunos recortes, coloreado, escribiendo mis sueños, y lo que quiero llegar a ser con esfuerzo y la ayuda de mi madre, porque mi papá está descansando con Dios
16. Mediante una planificación, paso a paso
17. Lo hago llevando firmemente mi proyecto y me considero a mí misma
18. Participando, si nos dice que tenemos que llenar un proyecto de nuestra vida lo hago.
19. Siendo sincera, diciendo la verdad y expresar lo que siento, porque si no digo la verdad yo me estoy haciendo daño
20. Escuchando los consejos que nos dan nuestros mayores porque ellos saben lo que dicen
21. Estudiando, cumpliendo con mis tareas, ayudando a los que me rodean
22. Actuando, ayudando, aprendiendo y haciendo el mayor silencio y poner en práctica todo lo que quiero hacer
23. Integrándonos a los demás compañeros/as
24. Siendo obediente con mis padres
25. Ser buena persona
26. Interesarme por mí

ANEXO 18

PERTINENCIA DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EL/LA ORIENTADOR/A ACERCA DE LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA, EN OPINIÓN DE LOS PROFESORES

Entre las razones que aducen los profesores para resaltar la pertinencia están:

1. Mejora su estilo de vida; los proyectos van a mejorar la calidad de vida del estudiante
2. Siempre hacen actividades como el caso de charlas, pero se proyectan primero
3. Es necesario que cada estudiante tenga un proyecto personal de vida; es muy importante realizar los proyectos para luego ejecutarlos. Pero no lo hacen.
4. Es una de las finalidades del nuevo BGU ecuatoriano
5. Orienta y ayuda a concientizar a los estudiantes; los estudiantes necesitan siempre ser guiados
6. Sin ello no se podría ayudar al estudiante
7. Ayudan a que el alumno logre su aprendizaje, mejoran en el estudio; conllevan al éxito del aprendizaje significativo; para que haya mejora en el nivel académico.
8. Enriquece el espíritu de los estudiantes
9. Se conoce mejor a los estudiantes, su realidad.
10. Ayuda a que el estudiante se preocupe más
11. Los estudiantes se comienzan a conocer ellos mismos
12. Se empiezan a formar como personas; les ayuda a crecer como persona.
13. Ayudan a organizarse
14. Es bueno que el estudiante tenga metas y sueños
15. Para que los estudiantes tomen conciencia de respeto y valoren la vida
16. Les ayuda a su bienestar
17. Para conocer como están social y emocionalmente los estudiantes
18. Para que motiven a los estudiantes
19. Son muy buenas; son ejemplos para los estudiantes; ellos se fijan mucho en lo que el maestro hace.
20. Es la única manera que el estudiante haga conciencia de lo que se debe y no se debe hacer.

Por su parte, los profesores que niegan la pertinencia, aducen las siguientes razones:

1. Ya lo hicimos en el año anterior.
2. No hay ayuda
3. No lo hacen
4. En este año le falta motivación
5. No se estima claramente las actividades que se llevan a cabo
6. El trabajo se inicia y no se concluye
7. No siguen o ejecutan proyectos.

ANEXO 19

PERTINENCIA DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EL/LA ORIENTADOR/A ACERCA DE LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA, OPINIONES SIGNIFICATIVAS DE LOS ESTUDIANTES

Los y las estudiantes aducen como argumentos para destacar la pertinencia de los proyectos personales de vida los siguientes:

1. Las preguntas eran muy claras y precisas
2. Nos ayuda acerca de nuestra vida
3. Quieren ayudarnos a que nosotros lleguemos a la meta, demostrándonos que nada es imposible.
4. Nos ayuda a dirigir el curso
5. Nos enseñó a usar papelógrafos para hacer más entendible
6. Porque con esos datos nos ayuda a llenar una ficha para tener un expediente de nosotros
7. Ella nos ayuda en nuestro proyecto personal de vida con lo que más puede, nos guía.
8. Nos puede servir para algún trabajo
9. Nos permite estar en todos lados protegidos
10. Porque nos ayuda a tener una vida sin complicaciones o conflictos. Nos ayuda en cualquier cosa que necesitemos
11. La orientadora hace elaborar proyectos para tener capacidad buena y con razones de vida
12. Porque como orientadora tiene la obligación de saber lo que nos pasa para así poder ayudar
13. Yo creo que conociendo nuestro proyecto ella nos guía hacia lo que podemos seguir
14. Porque ahí estamos planteando lo que queremos hacer o hasta donde queremos llegar en un futuro, o lo que queremos lograr en la vida (aprendemos más de lo que queremos ser en el futuro).
15. Nos ayuda a hacer realidad nuestros sueños
16. Nos va orientando gracias a la elaboración de proyecto
17. Nos orientan acerca del porqué queremos hacerlo y para qué me va a valer
18. Así tenemos una meta que es a la cual queremos llegar
19. Así les permitimos conocer cómo somos, en el estado que nos encontramos, cuáles son nuestras necesidades, si necesitamos ayuda
20. Nos dan una idea acerca de nuestra personalidad y límites que queremos alcanzar, nos ayuda a conocernos mejor
21. Nos impulsa a seguir adelante con los proyectos planteados
22. Nos ayuda al rendimiento de nuestra vida
23. Le tenemos confianza
24. A los compañeros les gusta saber lo que está pasando en nuestro PV
25. Nos ayudan a reflexionar, nos ayudan poco a poco
26. Gracias a la elaboración de los PPV uno se orienta más y le toma una máxima importancia en todas sus formas
27. Al realizarse los PV uno se va centrando más y así uno va viendo mejor lo que quiere
28. Son de motivación, impulso y de sinceridad

ANEXO 20

PERTINENCIA DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZA EL/LA ORIENTADOR/A ACERCA DE LA ELABORACIÓN DE PROYECTOS PERSONALES DE VIDA, OPINIONES SIGNIFICATIVAS DE LOS PADRES Y MADRES DE FAMILIA

Los padres de familia argumentan:

1. El proyecto personal de vida ayuda mucho a los estudiantes
2. Cuando tienen algún problema, ella siempre los orienta
3. Porque aún algunos jóvenes no tienen claro su proyecto personal de vida y deberían poner en práctica otros métodos de enseñanza y ayuda
4. Porque va a mejorar su estatus de vida tanto social como económico
5. Esa es la labor que tiene que cumplir el orientador/a
6. Las estudiantes se proponen un proyecto personal de vida para poderlo lograr
7. Porque así conoce más sobre mi hija y para que me llamen cuando surge algún caso
8. Les sirve en su vida tanto estudiantil, personal
9. Le sirve tanto para ella como para los demás en un buen socialismo para la vida cotidiana
10. Darían una idea para proyectos de un futuro. Es importante para su formación en el futuro.
11. Eso hace que se llene de conocimientos nuevos y se proyecte cosas
12. Ahí las orientadoras se dan cuenta de las carreras que anhelan nuestros hijos para ayudarlos
13. Así tenemos más facilidad para poder marcar sus proyectos personales de vida y cumplirlos sin problemas
14. Los ayuda a conocer las metas de cada estudiante que quieren alcanzar. El estudiante se fija metas
15. Les ayuda a definir que quieren seguir o ser ellas en el futuro
16. Es la forma más indicada para que las alumnas se preparen eficazmente
17. Porque en sí con esas orientaciones ellos transmiten las cosas malas y buenas.
18. Es una manera de que mi hija proyecte lo que quiere. Les sirve para el futuro
19. Ayuda a que los estudiantes tengan claro lo que quieren ser en el futuro
20. Ayudan a que los alumnos se comporten mejor y puedan tener más confianza
21. Ella tiene mayor experiencia y así puede aportar mucho
22. Es la forma correcta de ayudar al alumno
23. Es una ayuda nuestra para que sigan adelante
24. Les sirve en su vida tanto estudiantil como personal.
25. De los proyectos aprenden más de la vida.
26. Así se les ayuda a nuestros hijos a esforzarse a una meta que ellos se propongan.
27. Le ayuda a mejorar como persona para evitar errores en el futuro.
28. Es una persona que sabe lo que hace, es por esta razón que todos los proyectos que ella realiza son muy emprendedores.
29. Ella puede orientarlos en cualquier duda que tengan el estudio.
30. Siempre es buena la orientación.

ANEXO 21

NIVEL DE ACEPTACIÓN DE LOS/AS ESTUDIANTES EN RELACIÓN A LA ELABORACIÓN DE LOS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

El nivel de aceptación de los/as estudiantes en relación a la elaboración de los proyectos personales de vida, en opinión de los investigados, se distribuye así:

<div>Nivel de aceptación</div> <div>Opinión de</div>	Alto	Mediano	Bajo	Rechazo	No responde
	%	%	%	%	%
Autoridades de la Dirección Zonal y Provincial de Educación	25	25	50		
Vicerrectora Académica de Bachillerato		100			
Orientadoras de Bachillerato	50	25	25		
Orientadoras de EGB	100				
Profesores de Bachillerato	18	27	9		45
Profesores de EGB	33	35	25	5	2
Padres de familia de Bachillerato	47	47	3		3
Padres de familia de EGB	57	39	2		2
Estudiantes de Bachillerato	42	54	3		1
Estudiantes de EGB	51	49			
Promedio	45	45	7	1	3

Fuente: Vicerrectora Académica, Orientadoras, Profesores, Padres y Madres de Familia y Estudiantes la Unidad Educativa Portoviejo y Autoridades de la Dirección Zonal y Provincial de Educación.

Elaboración: Investigador.

SUGERENCIAS ACERCA DEL PROCESO DE ELABORACIÓN DE LOS PROYECTOS PERSONALES DE VIDA.

[illegible]

[illegible]

ANEXO 23

CUESTIONARIO A DOCENTES PARA LA DETERMINACIÓN DE LA POBLACIÓN DE EXPERTOS.

En estos momentos me encuentro desarrollando una investigación cuyo fundamento está basado en la elaboración de planes de vida en el bachillerato. A tales efectos le solicito su valiosa cooperación para poder tener un **criterio de expertos** en la determinación de información vital para el desarrollo del trabajo mencionado. Le aseguro confidencialidad y anonimato en su respuesta. Gracias.

- Universidad o Unidad Educativa al que Ud. pertenece:
- De acuerdo con su experiencia, conocimientos y preparación le solicito que mencione cinco (5) especialistas que laboren en la institución que usted pertenece o de otros establecimientos de la provincia o del país que usted considere sea un experto en asuntos relacionados con la orientación vocacional y la elaboración de planes de vida:

ANEXO 24

CUESTIONARIO A EXPERTOS PARA LA DETERMINAR SU NIVEL REAL DE COMPETENCIA EN LA TEMÁTICA OBJETO DE ESTUDIO.

Al encontrarme en una etapa de precisión acerca de determinar la pertinencia de una estrategia de orientación vocacional en el bachillerato, en un instrumento anterior, aplicado a un grupo de profesionales, Ud. fue seleccionado como **experto**, teniendo en cuenta su aval y experiencia en el campo objeto de estudio. Le solicito que responda las siguientes interrogantes con el objetivo de poder llevar a feliz término este estudio. Le agradezco de antemano su cooperación.

- Especialidad: _____
 - Título universitario obtenido: _____
 - Grado científico y/o categoría docente: _____
 - Años de experiencia en su especialidad: _____
 - Años de experiencia en otros niveles educativos _____
 - Años de experiencia en la Educación Superior _____
 - Exponga el título de tres (3) investigaciones que Ud. haya desarrollado relacionadas con la orientación vocacional y elaboración de planes de vida:
- a) Mencione el título de tres (3) publicaciones que le hayan sido editadas o aprobadas relacionadas con la temática:
- a) _____ Revista: _____
_____. Año _____. No. _____.
- b) _____ Revista: _____
_____. Año _____. No. _____.
- c) _____ Revista: _____
_____. Año _____. No. _____.
- Señale tres (3) eventos científicos donde usted haya presentado trabajos relacionados con la orientación vocacional y elaboración de planes de vida:

Mencione el nombre de tres asignaturas, disciplinas o cursos de postgrado que ha impartido en los últimos tres años sobre la temática:

¿Algo más que desee expresar?

MUCHAS GRACIAS

ANEXO 25

ÍNDICES PARA LA EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO A EXPERTOS

AÑOS DE EXPERIENCIA

AÑOS	ÍNDICE	CANTIDAD
-1	0	
1-5	1	
6-10	2	7
11-15	3	7
16-20	4	9
21-25	5	10
26 o +	6	3

INVESTIGACIONES

CANTIDAD	ÍNDICE	TOTAL
0	0	1
1	1	8
2	2	19
3	3	8

EVENTOS CIENTÍFICOS

PUBLICACIONES

CANTIDAD	ÍNDICE	TOTAL
0	0	-
1	1	6
2	2	14
3	3	16

CANTIDAD	ÍNDICE	TOTAL
0	0	10
1	1	17
2	2	8
3	3	1

ASIGNATURAS

CANTIDAD	ÍNDICE	TOTAL
0	0	5
1	1	12
2	2	15
3	3	4

PUNTUACIÓN MÁXIMA: 18

PARA SER CONSIDERADO EXPERTO: +9

ANEXO 26

RESULTADOS DEL ANEXO b SEGÚN ÍNDICES.

No	Exper	Inv.	Publ	Even,	Asig	PUNC	No	Exper	Inv.	Publ	Even	Asig	PUNC
1	3	1	2	3	1	10	19	5	1	2	2	0	10
2	3	3	2	3	2	13	20	3	2	2	3	0	10
3	2	2	2	3	1	10	21	5	3	1	2	2	13
4	2	1	0	1	1	5	22	2	2	3	3	2	12
5	4	2	1	2	1	10	23	5	2	2	2	0	11
6	6	3	1	2	2	14	24	4	1	1	1	1	8
7	2	1	1	1	0	5	25	3	1	0	1	2	7
8	4	2	3	2	1	12	26	3	2	2	3	2	12
9	5	2	0	3	1	11	27	5	2	1	2	1	11
10	4	1	2	2	1	10	28	2	2	2	3	1	10
11	4	2	2	2	0	10	29	5	3	1	3	4	15
12	5	3	1	3	1	13	30	4	2	1	2	1	10
13	6	3	1	2	0	12	31	5	3	3	3	1	15
14	5	2	2	2	0	11	32	4	2	2	3	0	11
15	3	1	0	1	1	6	33	2	2	2	3	2	11
16	3	2	2	2	1	10	34	4	2	2	3	0	11
17	2	0	0	1	0	3	35	6	3	3	3	2	17
18	5	2	1	3	1	12	36	4	2	1	2	1	10

ANEXO 27

TABLA DONDE SE MUESTRA LA DISTRIBUCIÓN DE LOS RESULTADOS DEL ANEXO 2.

Punt.	Cant. exp.	%
	30 TOTAL	
10	11	30.5
11	7	19.4
12	5	13.8
13	3	8.3
14	1	2.7
15	2	5.5
16		
17	1	2.7
18		

ANEXO 28

CUESTIONARIO A EXPERTOS PARA DETERMINAR PROCESOS Y CUALIDADES ESENCIALES

A continuación le presento un listado de cualidades y procesos que han sido considerados como necesarias para la elaboración de los proyectos personales de vida, relacionadas con su preparación integral. Del listado que le ofrecemos, enumere en orden de prioridad desde el 1 hasta el 5 las que usted considere de mayor importancia para un tratamiento intencionado en la carrera siendo el número 1 el de mayor importancia para usted.

HABILIDAD/CUALIDAD	PUNCT
Comunicar	
Alteridad	
Tomar decisiones	
Pertenencia	
Motivado	
Afectividad	
Autorreferencia	
Otra	
Otra	
Otra	
Otra	
Otra	

De acuerdo con su experiencia exprese hasta **10 cualidades que se deben poseer para la elaboración de proyectos personales de vida, procesos o componentes** que sean esenciales para su conformación:

ANEXO 29
RESULTADOS DEL ANEXO

OPC/HAB	1	%	2	%	3	%	4	%	5	%	TOTAL	%
Comunicar	3	0,9/0,39	3	0,9/0,39	2	0,6/0,26	2	0,6/0,26	3	0,9/0,39	13	19,5
Alteridad	3	0,9/0,66	5	1,5/1,1	4	1,2/	5	1,5/1,1	5	1,5/1,1	22	33,0
Tomar decisiones	2	0,6/0,26	4	1,2/0,52	3	0,9/0,39	3	0,9/0,39	1	0,3/1,13	13	19,5
Pertenencia	2	0,6/0,22	2	0,6/0,22	4	1,2/0,44	2	0,6/0,22	1	0,3/0,11	11	16,5
Motivado	10	3,0/3,9	8	2,4/3,12	7	2,1/2,73	1	0,3/0,39	1	0,3/0,39	39	58,5
Afectividad	1	0,3/0,11	3	0,9/0,33	2	0,6/0,22	2	0,6/0,22	3	0,9/0,33	11	16,5
Autorreferencia	2	0,6/0,24	2	0,6/0,24	1	0,3/0,12	4	1,2/0,48	3	0,9/0,36	12	18,0
Compromiso social	6	1,8/1,56	2	0,6/0,52	7	2,1/1,82	5	1,5/1,3	6	1,8/1,56	26	39,0
interactuar	1	0,3/0,03	1	0,3/0,03			1	0,3/0,03			3	4,5
%	30		30		30		30		30		150	

ANEXO 30

CUESTIONARIO A EXPERTOS PARA DETERMINAR CRITERIOS QUE PERMITEN EVALUAR ESTRATEGIA Y MODELO

Como Ud. recuerda, con anterioridad se le consultó sobre aquellas habilidades y cualidades que resultan de vital interés para la elaboración de proyectos personales de vida. A continuación le solicito que, con relación al modelo y la estrategia, nos ofrezca la siguiente valoración:

a) De acuerdo con su experiencia utilice la categoría correspondiente según el indicador.

CATEGORÍAS

C1.- Imprescindible.

C2.- Muy útil.

C3.- Útil.

C4.- Quizás podría servir

C5.- No aporta nada.

INDICADORES

1. Evaluar el resultado del estudiante en la elaboración de proyectos personales de vida. _____
2. Evaluar el proceso seguido por el estudiante. _____
3. Evaluar la pertinencia del proceso y resultado obtenido. _____
4. Evaluar a través de la utilización de escalas de medición. _____
5. Evaluar el desempeño. _____
6. Evaluar a través de la asignación de acciones formativas. _____
7. Evaluar a través de la presentación de proyectos personales de vida. _____

ANEXO 31
PROCESAMIENTO DE LOS RESULTADOS DEL ANEXO 29

INDICADORES/ CATEGORÍAS	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7
C1		3	28	7	4	17	1
C2		7	1	2	5	2	
C3	17	6	1	2	3	5	4
C4	8	4		8	11	5	12
C5	5	10		11	7	1	13
TOTAL	30	30	30	30	30	30	30

C1.- Imprescindible.

C2.- Muy útil.

C3.- Útil.

C4.- Quizás podría servir

C5.- No aporta nada.

INDICADORES/ CATEGORÍAS	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7
C1-C3	17	16	30	11	12	24	5
C4	8	4		8	11	5	12
C5	5	10		11	7	1	13
TOTAL	30	30	30	30	30	30	30

ANEXO 32

ENCUESTA DE AUTOVALORACIÓN.

Temática que se investiga:

Orientación vocacional y elaboración de planes de vida

Nombres y Apellidos: _____

Institución: _____

Años de experiencia: _____

Especialidad _____

Sistema en el que se desempeña EB _____ B _____ Universidad _____ Otra _____

Cantón _____ Provincia _____

Centro _____

Años impartidos _____

Responsabilidad que desempeña _____

Tiempo de graduado _____

Edad _____ Sexo _____

Lugar de residencia _____

Años de servicio en la docencia _____

Tipo de educación _____

Años de servicio _____

1.- Marque con una cruz el grado de conocimiento que usted tiene sobre la temática que se investiga.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2.- Marque con una cruz las fuentes que han argumentado su conocimiento de la temática que se investiga y encierre en un círculo la que más ha influido.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia		
	Alto	Medio	Bajo
1.- Análisis realizado por usted.			
2.- Experiencia.			
3.- Trabajos de autores nacionales.			
4.- Trabajos de autores extranjeros.			
5.- Su propio conocimiento del problema.			
6.- Su intuición			

ANEXO 33
PROCEDENCIA DE LOS EXPERTOS

Enseñanzas de donde provienen los expertos.			
Expertos que laboran en Universidades extranjeras asentadas en el Ecuador	Expertos que laboran en Universidades nacionales	Expertos que laboran para la SENESCYT	Expertos que laboran en diferentes dependencias del Ministerio de Educación (MEE).
19	6	1	4

Procedencia de los expertos			
Universidades de Guayaquil, Cuenca y Loja.			
	Universidades de Manabí	Universidades de Quito	Otras instituciones u organismos
(33.33 %)	(16.66 %)	(6.66 %)	(43.33 %)

ANEXO 34

RESULTADOS DE LAS VALORACIONES DE LOS EXPERTOS SOBRE EL MODELO Y LA ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL.

Tabla de frecuencias absolutas							
No	MODELO	C1	C2	C3	C4	C5	Total
1		19	6	4	1	0	30

Tabla de frecuencias absolutas acumuladas						
No	MODELO	C1	C2	C3	C4	C5
1		19	25	29	30	30

		Matriz de valores de abscisas						
No	MODELO	C1	C2	C3	C4	Suma	P	N-P
1		0.34	0.97	1.83	3.72	6.86	1.72	-0.25

ANEXO 35

ESCALA AUTOVALORATIVA PARA EVALUAR INDICADORES.

Estimado estudiante.

Con el propósito de conocer algunas particularidades que presenta el proceso de elaboración de proyectos personales de vida, necesitamos su cooperación. Para ello usted debe evaluar la presencia de los siguientes aspectos en su relación con las demás personas, así como en las diferentes actividades en las que participa a partir de su valoración personal. Para ello utilice la escala que se ofrece a continuación, marcando en el lugar que considere más adecuado. Tenga en cuenta que el número en la escala es en orden ascendente por lo que el 1 representa el nivel mínimo y el 5 el máximo.

Aspectos	Criterios de evaluación				
	1	2	3	4	5
1. Establece en su proyecto personal de vida, con repercusión en lo individual y colectivo, encaminadas a mejorar o perfeccionar aquellas cualidades que necesitas transformar.					
2. Precisa en su proyecto personal de vida las vías para la autotransformación y autoeducación.					
3. Considera en sus compromisos la repercusión individual y social que ello pueda tener.					
4. Cuando participas en diferentes actividades, como son las actividades que realizas con tu orientador, eres consciente de los objetivos que se persiguen para tu crecimiento.					
5. Cuando confrontas la opinión de otros en la realización de estas actividades, ello contribuye a su solución de forma creativa aplicando soluciones diversas.					
6. Usted participa en las diferentes actividades a las que lo convoca el bachillerato porque considera que son importantes.					
7. Usted participa en las diferentes actividades a las que lo convoca el orientador porque son aspectos que repercuten en su formación integral.					
8. Considera que elaborar y definir su proyecto personal de vida lo puede convertir en una persona protagónica y creativa.					
9. Asume su futuro de forma responsable, valorando logros y deficiencias de forma crítica y positiva sobre lo que pueda llegar a ser profesionalmente en el futuro.					
10. Piensa en sus proyectos futuros y en su crecimiento personal, social y profesional.					
11. Con respecto a sí mismo, las demás personas y los diferentes contextos donde actúa manifiestan congruencia entre su forma de pensar, sentir, decir y el actuar.					

ANEXO 36

ESCALA VALORATIVA PARA EVALUAR INDICADORES, APLICADA A ORIENTADORES.

Estimado Orientador.

Con el objetivo de conocer algunas particularidades que presenta el proceso de elaboración de proyectos personales de vida solicitamos su colaboración. Para ello usted debe evaluar en cada uno de sus ítems la presencia de los siguientes aspectos, considerando la relación que cada alumno establece con el demás, incluido usted, así como en las diferentes actividades en las que participa a partir de su valoración personal. Para ello utilice la escala que se ofrece a continuación, marcando en el lugar que considere más adecuado. Tenga en cuenta que el número en la escala es en orden ascendente por lo que el 1 representa el nivel mínimo y el 5 el máximo.

Aspectos	Criterios de evaluación				
	1	2	3	4	5
1. Establece, para la elaboración de los proyectos personales de vida, acciones, con repercusión en lo individual y colectivo, encaminados a mejorar o perfeccionar aquellas cualidades de la personalidad necesarias a transformar.					
2. Precisa en el proyecto personal de vida las vías para la autotransformación y autoeducación de los alumnos.					
3. Considera en sus compromisos la repercusión individual y socio profesional de estos.					
4. Cuando participa en diferentes actividades es consciente de los objetivos socioeducativos de las mismas.					
5. Cuando confronta en la realización de estas actividades problemas o situaciones difíciles, entre sus alumnos, contribuye a su solución de forma creativa aplicando soluciones diversas.					
6. Participa en actividades a las que lo convoca el bachillerato porque son aspectos controlados en su evaluación.					
7. Participa en las actividades a las que lo convoca el bachillerato porque son aspectos que enriquecen el trabajo con los alumnos.					
8. Participa en el mejoramiento social y en la comunidad de la cual forma parte a partir de manifestarse como un agente de cambio, dinámico y creativo ante sus estudiantes.					
9. Asume sus actos y los resultados de los alumnos de forma responsable, valorando logros y deficiencias de forma crítica y positiva.					
10. Elabora proyectos, planes o estrategias favorecedoras de la educación de sus alumnos, su autoeducación, su crecimiento personal, social y profesional					
11. Con respecto a Ud. mismo, las demás personas, directivos, docentes y los diferentes contextos donde actúa manifiestan congruencia entre su forma de pensar, sentir, decir y actuar con sus estudiantes.					

ANEXO 37

AUTOVALORACIÓN CUANTITATIVA DE CADA ESTUDIANTE POR ASPECTO.

	Evaluación por indicador										
Estudiante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	2	1	1	1	3	3	3	3	3	3	4
2	2	1	1	1	3	3	3	3	5	4	5
3	2	2	2	4	3	4	4	5	5	4	5
4	2	1	1	1	4	5	5	5	5	5	5
5	1	2	2	4	3	1	2	3	3	3	3
6	1	1	1	1	4	5	4	5	5	4	4
7	2	1	1	–	4	4	4	3	5	4	4
8	1	1	1	1	2	1	1	2	3	3	3
9	1	2	2	5	3	3	2	3	3	3	1
10	1	1	1	1	4	4	4	5	5	3	3
11	1	2	2	–	3	4	4	5	5	3	3
12	1	1	1	1	3	1	4	3	5	4	4

ANEXO 38

RESULTADOS DE LA ENTREVISTA CON EL RECTOR DEL BACHILLERATO Y EL CONSEJERO

Objetivo: Valorar acciones desarrolladas relacionadas con la elaboración de proyectos personales de vida.

RESULTADOS:

- El trabajo encaminado a consolidar en los alumnos la elaboración de los planes personales de vida se observa en perfeccionamiento en el bachillerato.
- Existe una mayor definición de las acciones a ejecutar con los estudiantes.
- El control sobre la actividad del orientador, la orientación unificada partiendo de los lineamientos establecidos para la realización de su actividad educativa, es sistemática.
- Anteriormente la mayoría de los orientadores no poseían una preparación para acometer científicamente sus funciones y a partir de la implementación de la estrategia y ello no es así.
- Se constató que en la actualidad se están desarrollando diversas acciones para concretar una visión más coherente con la elaboración de los proyectos personales de vida y que en esta situación se encuentra la conformación del sistema referencial de trabajo que puede ser de utilidad.

ANEXO 39

RESUMEN DE LA AUTOVALORACIÓN DE LOS ESTUDIANTES POR ASPECTO.

Aspectos.	Cantidad de estudiantes y porciento.						Total
	1	2	3	4	5	No evalúa	
1	7 (58,3%)	5 (41,6%)	–	–	–	–	12
2	8 (66,6%)	4 (33,3%)	–	–	–	–	12
3	8 (66,6%)	4 (33,3%)	–	–	–	–	12
4	7 (58,3%)	–	–	2 (16,6%)	1 (8,3%)	2 (16,6%)	12
5	–	1 (8,3%)	7 (58,3%)	4 (33,3%)	–	–	12
6	3 (25%)		3 (25%)	4 (33,3%)	2 (16,6%)	–	12
7	1 (8,3%)	2 (16,6%)	2 (16,6%)	6 (50%)	1 (8,3%)	–	12
8	–	1 (8,3%)	6 (50%)	–	5 (41,6%)	–	12
9	–	–	4 (33,3%)	–	8 (66,6%)	–	12
10	–	–	6 (50%)	5 (41,6%)	1 (8,3%)	–	12
11	1 (8,3%)	–	4 (33,3%)	4 (33,3%)	3 (25%)	–	12

ANEXO 40

VALORACIÓN DE CADA ORIENTADOR SOBRE LOS ESTUDIANTES ASIGNADOS.

Tutor	Cantidad de estudiantes	Aspectos.										
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	1	3	2	2	4	4	4	4	5	5	3	4
	2	3	1	2	3	3	2	3	3	2	2	3
	3	3	2	2	4	4	4	4	5	5	2	4
	4	3	1	1	1	3	2	3	3	2	2	3
2	5	5	2	2	1	4	4	4	4	5	5	3
	6	2	1	2	3	4	2	3	3	2	2	4
	7	3	2	1	4	4	4	3	3	5	3	3
	8	3	1	2	3	3	2	3	5	5	2	4
	9	3	2	1	4	4	4	4	3	5	3	3
3	10	2	2	2	4	4	2	3	5	5	3	4
4	11	2	1	2	3	3	4	4	3	5	2	3
	12	3	2	2	4	4	4	3	3	2	2	3
	13	2	2	1	3	3	4	3	3	2	2	3
5	14	3	2	2	4	4	2	4	5	5	2	4

ANEXO 41

RESUMEN DE LA VALORACIÓN POR ASPECTO DADA POR LOS ORIENTADORES SOBRE LOS ESTUDIANTES.

Valoración cuantitativa de orientadores sobre sus estudiantes por indicador y por ciento.

Aspectos.	1	2	3	4	5	No evalúa	Total
1	-	6	9	-	-	-	15
2	6	9	-	-	-	-	15
3	5	10	-	-	-	-	15
4	1	-	6	8	-	-	15
5	-	-	6	9	-	-	15
6	-	6	-	9	-	-	15
7	-	-	9	6	-	-	15
8	-	-	9	-	6	-	15
9	-	6	-	-	9	-	15
10	-	10	5	-	-	-	15
11	-	-	9	6	-	-	15