

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE PSICÓLOGA
EDUCATIVA

IMPACTO DE LA CONSTRUCCIÓN DEL PROYECTO DE VIDA EN LA ELECCIÓN
DE LA CARRERA PROFESIONAL EN ADOLESCENTES DE 16 A 18 AÑOS.

NOMBRE:

KATHERINE LIZETH CACUANGO CUMBAL

DIRECTORA:

MTR. IVONNE ANDRADE ZÚÑIGA

QUITO, 2023

DEDICATORIA

A mi madre y padre, que siempre me han guiado para ser cada día una mejor persona y que a pesar de todas las dificultades, siempre me han brindado su apoyo incondicional para culminar mis estudios universitarios, brindándome su cariño, consejos, palabras de aliento y como no, encomendándome en oraciones diarias.

A mis hermanos, Paúl, Ariel, Samantha, que son y siempre serán la luz de mi vida.

A mis amigos de carrera que me acompañaron a lo largo de mi vida universitaria, regalándome siempre una sonrisa cuando más lo necesitaba.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis padres, ya que, gracias a su esfuerzo diario y constante, me han permitido ampliar mis horizontes y continuar con mis estudios universitarios. Apoyándome siempre en mis decisiones y brindándome las herramientas necesarias para cumplir con mis sueños.

A mi familia quiteña, en especial a mi tía Feliza, que me abrió las puertas de su casa y de su corazón. A ella mi gratitud por haberme guiado en mi proceso de adaptación a esta linda ciudad, pero al inicio, muy desconocida para mí.

A mis docentes de la Facultad de Psicología, que, con sus enseñanzas y experiencias, han sido parte fundamental en mi proceso de formación.

A mi directora de tesis, Ivonne Andrade, por su guía y acompañamiento constante en este proceso. Pero también por inculcarme, en cada clase, amor y compromiso hacia esta, la carrera de Psicología Educativa.

Finalmente, deseo brindar un agradecimiento sincero a mis amigos de la universidad, por brindarme siempre su mano para hacerle frente a todas mis batallas.

TABLA DE CONTENIDOS

DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTO	III
TABLA DE CONTENIDOS	IV
ÍNDICE DE TABLAS.....	VII
RESUMEN.....	1
ABSTRACT	2
INTRODUCCIÓN.....	3
CAPÍTULO I: LA ADOLESCENCIA	4
1. Definición de adolescencia.....	4
2. Desarrollo Biológico.....	5
3. Desarrollo Cognitivo	8
3.1. Estadio Sensorio-motriz.....	8
3.2. Estadio Preoperacional.....	8
3.3. Estadio de Operaciones Concretas	9
3.4. Estadio de Operaciones Formales	9
4. Funciones Ejecutivas	10
4.1. Control Inhibitorio.....	11
4.2. Planificación.....	12
4.3. Flexibilidad Mental	12
4.4. Toma de Decisiones	13
4.5. Memoria de Trabajo	13
4.6. Metacognición.....	13
4.6.1. Monitoreo.....	14
4.6.2. Control.....	14
5. Desarrollo Psicosocial	14

5.1.	Identidad Versus Confusión de Identidad	16
5.2.	Los Cuatro Estadios de la Identidad.....	17
5.2.1.	Logro de identidad.....	18
5.2.2.	Moratoria.....	18
5.2.3.	Exclusión.....	18
5.2.4.	Difusión de identidad.....	18
6.	Ámbitos de Socialización	19
6.1.	La Familia	19
6.2.	El Grupo de Amigos.....	21
6.3.	Ámbito escolar	22
6.4.	Medios de Comunicación.....	23
6.4.1.	Las Redes Sociales.....	25
CAPÍTULO II: EL PROYECTO DE VIDA		28
1.	Definición	28
2.	Componentes del Proyecto de Vida.....	30
3.	Modelos de construcción de los proyectos de vida	31
3.1.	Modelo DEDALUS.....	31
3.2.	Modelo del Ministerio de Educación del Ecuador	31
4.	Personas Involucradas en la Construcción del Proyecto de Vida.....	32
4.1.	Estudiantes	32
4.2.	Docentes y tutores de grado	32
4.3.	Profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)	33
4.4.	Personal directivo.....	33
4.5.	Familia.....	33
CAPÍTULO III: ELECCIÓN DE LA CARRERA PROFESIONAL		35
1.	Definición	35
2.	Factores que influyen en la elección de carrera.....	36

2.1. Factores internos	37
2.1.1. Identidad.	37
2.1.2. Habilidades.	38
2.1.3. Intereses.	38
2.1.4. Valores.	38
2.1.5. Experiencias significativas.....	39
2.2. Factores externos.....	39
2.2.1. Familia.	39
2.2.2. Otras relaciones sociales.	40
2.2.3. Oferta educativa y ámbito laboral.....	40
2.2.4. Contexto sociocultural.	41
CONCLUSIONES.....	42
RECOMENDACIONES	45
BIBLIOGRAFÍA	48

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Cambios biológicos característicos de la adolescencia	7
Tabla 2 Estadios del ciclo vital.....	15
Tabla 3 Tipos de relaciones entre padres e hijos	20
Tabla 4 Propuesta	45

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo realizar un análisis teórico sobre cómo consolidar el proyecto de vida en la etapa de la adolescencia comprendida entre los 16 y 18 años de edad para que este trascienda en una elección de carrera autónoma y asertiva. Para realizar este análisis se realizó una investigación de tipo documental, puesto que se fundamenta en la información de libros, monografías, revistas científicas, entre otros. De igual manera, esta disertación tiene un enfoque cualitativo, en vista que se analizaron registros escritos, sin considerar datos numéricos. Por otra parte, este estudio tiene como base los estudios de Jean Piaget, Erik Erikson, Marcia, María Casullo, Ovidio D'Angelo, el Ministerio de Educación del Ecuador, entre otros autores que permitieron mirar al adolescente como un ser en construcción, que se enfrenta a cambios a nivel biológico, cognitivo y psicosocial, lo que de cierta manera complejiza el tomar decisiones sobre su futuro. Ante lo cual, es importante que en esta etapa se fortalezcan la construcción de los proyectos de vida.

Palabras clave: Adolescencia, desarrollo cognoscitivo, etapa de operaciones formales, desarrollo psicosocial, identidad, proyecto de vida, autoconocimiento, toma de decisiones.

ABSTRACT

The objective of this work is to carry out a theoretical analysis on how to strengthen the project of proposing a proposal on how to strengthen the construction of life projects in adolescents between 16 and 18 years of age, so that this may lead to an assertive choice of career. In order to carry out this analysis, a documentary type of research was conducted, since it was based on information from books, monographs, scientific journals, among others. Likewise, this dissertation has a qualitative approach, since written records were analyzed, without considering numerical data. On the other hand, this study is based on the studies of Jean Piaget, Erik Erikson, Marcia, María Casullo, Ovidio D'Angelo, the Ministry of Education of Ecuador, among other authors, which allowed us to look at the adolescent as a being under construction, facing changes at the biological, cognitive and psychosocial levels, which in a certain way makes it more complex to make decisions about his or her future. Therefore, it is important to strengthen the construction of life projects at this stage.

Key words: Adolescence, cognitive development, formal operations stage, psychosocial development, identity, life project, self-knowledge, decision making.

INTRODUCCIÓN

Dentro de la práctica pre-profesional, en área de Psicología Educativa, se vivencia la dificultad en los adolescentes, para responder a las preguntas: ¿quién soy?, ¿cuáles son mis habilidades, gustos e intereses?, ¿cuáles son mis fortalezas y debilidades?, visibilizándose así, una innegable carencia de conocimiento sobre sí mismos, lo cual, sin lugar a duda, generaría obstáculos en la elección asertiva de la carrera profesional. Es aquí donde nace la motivación de realizar este trabajo de disertación, para de esta manera aportar visibilización al fortalecimiento de los proyectos de vida en la etapa de la adolescencia.

En términos concretos se establece como objetivo central el analizar sobre el impacto de la construcción de los proyectos de vida en la elección de la carrera profesional de los adolescentes entre 16 y 18 años, ya que esta es la etapa en la cual, los adolescentes, definen su futuro profesional y será de vital importancia el orientarlos para que se abran paso a una elección de carrera que repercuta en un sentido de bienestar al momento de cursar sus estudios superiores y en su venidero ejercer como profesionales. Como objetivos específicos se describirán las etapas cognoscitivas y psicosociales del adolescente. También se establecerán las áreas a ser consideradas al momento de construir un proyecto de vida y finalmente se relacionará la elección de carrera profesional con el fortalecimiento del proyecto de vida en la adolescencia. Al final del proceso investigativo se buscará responder a la pregunta: ¿Cómo se debe fortalecer la construcción del proyecto de vida, en los adolescentes entre 16 y 18 años, para que este trascienda en la elección de la carrera profesional?

Para ello en el primer capítulo se profundizará sobre el desarrollo biológico, cognoscitivo, psicosocial y de las funciones ejecutivas del adolescente; como también sobre sus ámbitos de socialización. En el segundo capítulo se describirá al proyecto de vida, sus modelos de construcción y las personas involucradas en este proceso. Finalmente, en el tercer capítulo se analizará los factores que inciden en la elección de carrera, considerando los planteamientos del Ministerio de Educación del Ecuador (2015) como también de varios otros autores.

CAPÍTULO I: LA ADOLESCENCIA

1. Definición de adolescencia

Es una etapa del desarrollo humano que tiende a considerarse como un periodo complicado, conflictivo y lleno de dificultades tanto para la persona que lo está viviendo, como para las personas que rodean al adolescente. Secadas y Serrano (1981) enfatizan en que el surgimiento de contrariedades en la adolescencia obedece a diversos factores, como el contexto en el cual se desenvuelve el individuo, ante lo cual, este periodo en sí mismo, no tiene porque ser estrictamente conflictivo.

Etimológicamente, la palabra adolescencia proviene del latín *adolescere*, del verbo *adolescer*, que en la lengua castellana tiene dos significados: tener alguna imperfección o defecto y también crecer o madurar (Güemes et al., 2017). Se la considera también como un periodo de la vida que sigue a la niñez y que antecede a la juventud (Real Academia Española, s.f., definición 1).

La Organización Mundial de la Salud (s.f.) la define como la etapa de la vida que va desde la infancia hasta la edad adulta, comprendiendo desde los 10 a los 19 años; durante la cual, el ser humano experimenta cambios rápidos de crecimiento físico, cognitivo y psicosocial, los cuales influyen en su sentir, pensar, capacidad de tomar decisiones y en su interactuar con el entorno.

Este periodo, según el Fondo de las Naciones para la Infancia (UNICEF, 2021) se clasifica en tres etapas: adolescencia temprana, adolescencia media y adolescencia tardía.

- **Adolescencia temprana:** Comprende las edades de 10 hasta los 13 años. Se presentan cambios físicos como el estirón de crecimiento, crecimiento del vello púbico y axilar, olor corporal, aumento de la sudoración, cambio de voz, entre otros, que son producto de las hormonas sexuales. El adolescente empieza a buscar más a sus amigos, separándose paulatinamente de la familia de origen.
- **Adolescencia media:** Abarca de los 14 a los 16 años. Los cambios comienzan a manifestarse a nivel psicológico, manifestándose la construcción de la identidad. Se considera como imprescindible la emancipación de la esfera familiar. Es también el periodo en el cual, el adolescente, puede vincularse con eventos riesgosos, de manera fácil.

- **Adolescencia tardía:** Se considera que esta etapa puede desarrollarse a partir de los 17 años y puede dilatarse, de manera aproximada, hasta los 21 años de edad. Los adolescentes se sienten más cómodos con su cuerpo, así como también, empiezan a preocuparse cada vez más por su vida futura. En esta etapa, los grupos ya no son tan importantes y en su lugar optan por relaciones individuales o de grupos más reducidos (UNICEF, 2021).

De igual manera, para Larson y Wilson (2004), este es un periodo de transición del desarrollo que involucra no solo cambios físicos, sino también cognitivos, emocionales y sociales, y que toma diferentes formas en relación con el entorno social, cultural y económico.

Otros autores consideran a la adolescencia como la edad en la cual se limita el acceso a oportunidades y derechos, y en la que se imponen roles (Farber, 1970). Los adolescentes continúan requiriendo del sostén económico de su familia, en tanto, acceden al mundo de trabajo, por lo tanto, también se caracteriza por la dependencia financiera (Craig y Baucum, 2009). No obstante, hay autores que la ven como la etapa de desarrollo en la que se faculta a los individuos el sondear entre distintos roles, antes de comprometerse con las responsabilidades de la etapa adulta (Craig y Baucum, 2009).

Desde el planteamiento de estos autores, se puede resaltar la importancia de mirar a los adolescentes como seres sujetos a innumerables cambios y que por ende tratarán de redescubrirse, de explorarse y de encontrar su lugar en el mundo. Así también, es importante, el evitar las generalizaciones sobre la adolescencia, ya que no todas las personas que atraviesan esta etapa de desarrollo experimentarán los mismos cambios o los vivirán en los mismos periodos de tiempo, pues la transición a la vida adulta será muy diversa para cada ser humano.

2. Desarrollo Biológico

Entre las características preponderantes de esta edad, se encuentran:

Un notable aumento de la rapidez de crecimiento, un desarrollo acelerado de los órganos reproductores y la aparición de rasgos sexuales secundarios como el vello corporal, el incremento de la grasa y de los músculos, agrandamiento y maduración de los órganos sexuales. Algunos cambios son iguales en ambos sexos —aumento de tamaño, mayor fuerza y vigor—, pero en general se trata de cambios específicos de cada sexo (Craig y Baucum, 2009, p. 348).

Además, el ser humano alcanza “la madurez sexual y la capacidad de procrear” (Craig y Baucum, 2009, p. 351). En las mujeres, según Tanner (1978) se presenta “el primer periodo menstrual, o menarquía” (Craig y Baucum, 2009, p. 351). Por su parte, es característico, en los hombres, “la primera emisión de semen que contiene espermatozoides viables” (Craig y Baucum, 2009, p. 351).

Los cambios en esta etapa están controlados por las hormonas, que se definen como sustancias bioquímicas liberadas en la sangre por las glándulas endocrinas. Las hormonas de crecimiento están presentes en pequeñas cantidades desde el periodo fetal y su producción aumenta alrededor de los 10 años en las mujeres y entre los 12 y los 13 años en los hombres, presentándose así, el llamado estirón de crecimiento, conceptualizado como “un periodo de crecimiento rápido en el tamaño y la fuerza física, acompañado de cambios en las proporciones corporales” (Craig y Baucum, 2009, p. 371). En las mujeres en particular, este desarrollo acelerado marca biológicamente el inicio de la adolescencia (Craig y Baucum, 2009).

A menudo, este estirón se ve caracterizado por falta de garbo y torpeza, los mismos que se deben al hecho de que el crecimiento no siempre es simétrico; por un tiempo, por ejemplo, un brazo puede ser más largo que el otro. También se distingue por un aumento del apetito a medida que el cuerpo busca los nutrientes que necesita para crecer. Otro cambio incluye una mayor actividad de las glándulas sebáceas, encargadas de la producción de grasa en la piel, lo que puede causar acné. Además, se produce un olor corporal más fuerte, gracias a la producción de las glándulas sudoríparas. A todos estos cambios se suma un aumento en la grasa corporal; tanto en hombres como en mujeres, la grasa se deposita en el área del pecho y generalmente, conforme ocurre este desarrollo, los hombres la pierden, mientras que las mujeres tienden a conservarla (Craig y Baucum, 2009).

Todas estas transformaciones están relacionadas con los cambios hormonales. En los hombres se producen más andrógenos, de los cuales, adquiere importancia la testosterona, mientras que, por otro lado, en las mujeres se genera una mayor cantidad de progesterona y estrógeno (Tanner, 1978). “La secreción de testosterona produce el crecimiento del pene, el ensanchamiento de los hombros y la aparición del vello en la zona genital y en la cara” (Craig y Baucum, 2009, p. 349). En cambio, por efecto del estrógeno, el útero y los senos crecen y las caderas se ensanchan. En resumen, la adolescencia se caracteriza biológicamente por tasas de crecimiento significativamente más rápidas, un desarrollo acelerado de los órganos reproductivos y la aparición de características sexuales secundarias (Craig y Baucum, 2009).

A medida que el niño va dejando de lado su cuerpo infantil, se presenta una mayor preocupación por su imagen corporal, por cómo se miran, ya que es en esta etapa cuando las personas se encuentran más insatisfechas con su cuerpo (Santrock, 2004), lo que puede traer consigo trastornos alimenticios como la anorexia o la bulimia (Craig y Baucum, 2009).

En la Tabla 1 se resumen los cambios a nivel biológico, que son característicos de la adolescencia:

Tabla 1

Cambios biológicos característicos de la adolescencia

Mujeres	Hombres
Menarquía	Primera eyaculación de semen
Desarrollo del útero y agrandamiento de los labios vaginales y clítoris	Crecimiento de los testículos y del saco escrotal
Crecimiento de los senos	Crecimiento del pene
Crecimiento del vello en los genitales y axilas	Crecimiento del vello en los genitales, axilas y rostro
Crecimiento corporal	Crecimiento corporal
Incremento de la producción de las glándulas sudoríparas y sebáceas	Incremento de la producción de las glándulas sudoríparas y sebáceas
	Cambio de voz

Nota: Adaptado de *Desarrollo psicológico* (pp. 351-352), por Craig y Baucum, 2009, Pearson Educación.

Es importante señalar que, en la mayoría de las culturas occidentales, se mira a la adolescencia como la edad de los grandes cambios, los cuales, tradicionalmente, se han descrito con un enfoque negativo y asociados a las hormonas. Algunos investigadores han encontrado pequeñas correlaciones entre los niveles hormonales durante esta etapa y las siguientes conductas: malhumor, depresión, inquietud, falta de concentración, irritabilidad, impulsividad, ansiedad y problemas de agresión. Sin embargo, cabe recalcar que no todos los adolescentes presentan estos cambios drásticos de conducta, pero sí muestran un aumento en los niveles hormonales, por lo que pueden estar involucrados otros factores como las expectativas sociales o culturales, situaciones dentro de casa o en la institución educativa, incluso, estos pueden atribuirse a la incidencia de los medios de comunicación (Buchanan et

al., 1992). Esto no quiere decir que las hormonas no ejerzan influencia en el cambio conductual del adolescente, sino que también hay que tomar en cuenta que estos se encuentran sujetos a factores psicológicos y sociales (Craig y Baucum, 2009).

3. Desarrollo Cognitivo

Para profundizar en el desarrollo cognitivo del adolescente, se requiere abordar los postulados del biólogo y epistemólogo suizo Jean Piaget, quien impulsó la teoría constructivista y creó la psicología genética. Este autor, dedicado al estudio de la formación de las estructuras básicas del conocimiento humano a lo largo de su desarrollo, sugiere que el pensamiento se construye y que no está predeterminado, sino que atraviesa por diversas etapas, incluso antes de manifestarse la conducta lingüística (Fau, 2010).

Postuló que todo comportamiento inteligente se ve caracterizado por el equilibrio entre los siguientes mecanismos: acomodación y asimilación. Por un lado, en la acomodación, se realiza un proceso de reorganización de las estructuras mentales existentes, para poder incluir nuevos aspectos, mientras que, en el caso de la asimilación, el individuo incorpora información nueva a las formas de pensamiento existentes (Fau, 2010).

Según este autor, el ser humano se desarrolla cognitivamente en cuatro estadios caracterizados por su orden fijo de sucesión. Estos estadios son: sensorio-motriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales (Fau, 2010).

3.1. Estadio Sensorio-motriz

Este es el primer periodo del desarrollo cognitivo que abarca desde el nacimiento del individuo hasta el surgimiento del lenguaje, es decir, alrededor de los dos años de edad. En este, los bebés aprenden sobre el mundo, coordinando experiencias sensoriales, como la visión y audición, con actividades motoras. Se caracteriza por la presencia de estructuras mentales que permiten dominar objetos concretos y actuar sobre el entorno inmediato y presente (Piaget, 1972).

3.2. Estadio Preoperacional

Segunda etapa, que se extiende desde dos años hasta los seis o siete años de edad. Es característico que los niños, tengan la capacidad de expresar algo a través de otra cosa, es

decir, que se presenta la función simbólica, bajo las siguientes formas: lenguaje, juego simbólico, imitación diferida y posiblemente comienzo de la imagen mental (Piaget, 1972).

3.3. Estadio de Operaciones Concretas

Esta es la etapa de los siete u ocho años a los once o doce años de edad, en la que el niño aprende a reconocer categorías, relaciones y números; siendo común el dominio de “las clasificaciones, las seriaciones, las correspondencias término a término, las correspondencias simples o seriales, las operaciones multiplicativas o matrices, etc.” (Piaget, 1973, p. 63).

3.4. Estadio de Operaciones Formales

Es el último estadio del desarrollo cognitivo planteado por este autor, que se presenta entre los 12 años de edad, en el cual surge “la capacidad de abstracción y se llega a dominar el pensamiento” (Fau, 2010, p. 56). Como resultado, los adolescentes adquieren competencia para reflexionar sobre sus pensamientos propios, como también, el de otras personas (Fau, 2010). En esta edad es posible no solo aplicar operaciones a objetos, sino también hipotetizar, presentándose una liberación de lo concreto a favor de los intereses direccionados hacia lo no actual y hacia el porvenir, es decir, se convierte en la etapa de los grandes ideales (Fau, 2010).

Las personas en este estadio, “pueden integrar lo que aprendieron en el pasado con los desafíos del presente y hacer planes para el futuro” (Papalia et al., 2009, p. 527). “Sobre todo, lo que se ve aparecer en el último nivel es la lógica de las proposiciones, la capacidad de razonar sobre enunciados, sobre hipótesis y solamente sobre objetos puestos en la mesa o representados inmediatamente” (Piaget, 1972, p. 65).

Según Piaget, el cambio de un pensamiento concreto a uno formal se debe a la maduración del cerebro, combinada con las oportunidades que ofrece el ambiente, argumentando que si bien, el desarrollo neurológico puede estar lo suficientemente avanzado como para dar paso a un razonamiento formal, este solo puede alcanzarse con la estimulación ambiental apropiada (Papalia et al., 2009).

“Los adolescentes muestran asimismo una capacidad cada día mayor para planear y prever” (Craig y Baucum, 2009, p. 366). En un estudio se solicitó que describieran lo que consideraban les acontecería en años futuros, a alumnos de décimo y décimo segundo grado, como a estudiantes de Universidad, la cual mostró que las personas de más edad tienen una

mayor disposición para visualizar un futuro más lejano, siendo además sus descripciones más específicas y concretas (Greene, 1990).

Entonces sería esta etapa, en la que el ser humano puede pensar en su porvenir, analizar sus posibilidades y reflexionar sobre ellas. Según Craig y Baucum “el perfeccionamiento de las capacidades cognoscitivas conseguido en la adolescencia también ayuda al adolescente a tomar decisiones vocacionales. Analiza las opciones reales e hipotéticas en relación con sus talentos y habilidades” (p. 369).

Así también, según Craig y Baucum (2009) se puede mencionar las siguientes características del desarrollo cognoscitivo durante la adolescencia:

- Uso más eficiente del procesamiento de información como la memoria, el almacenamiento y transferencia de información.
- Empleo de estrategias más complejas en la resolución de problemas.
- Desarrollo de medios más eficientes para obtener información y almacenarla de manera simbólica.
- Presencia de funciones ejecutivas como la toma de decisiones, flexibilidad cognitiva y planeación (Craig y Baucum, 2009).

Los adolescentes utilizarán sus capacidades cognoscitivas en actividades intelectuales y éticas que se enfocan en su persona, su familia y su contexto. Suelen ser críticos con las instituciones sociales, incluida la familia, por lo que, los conflictos dentro de ella suelen intensificarse durante los primeros días de esta etapa. Es así que, muchos autores la describen como la edad de las negociaciones entre padres e hijos. Una investigación se mostró que en la etapa de la adolescencia, se formaba una personalidad más firme al momento en que los padres no solo brindaban apoyo y orientación, sino cuando también, les posibilitaban formar y expresar sus opiniones personales (Craig y Baucum, 2009).

4. Funciones Ejecutivas

Luria (1973) las conceptualizó como un conjunto de funciones reguladoras del comportamiento humano vinculadas al funcionamiento de los lóbulos frontales. Su investigación surgió al observar como pacientes que presentaban lesiones en esta región del cerebro, manifestaban cambios de conducta, como dificultad para concentrarse, alteraciones en las competencias para planificar y organizar y deterioro en el autocontrol (Golberg, 2001; Lezak et al., 2004; Stuss y Benson, 1986).

Se las define también como un grupo de habilidades que se encuentran involucradas en la generación, supervisión, regulación, ejecución y reajuste de conductas para alcanzar objetivos complejos que requieren de enfoques creativos y novedosos (Gilbert y Burgess, 2008; Lezak, 2004).

El desarrollo de las funciones ejecutivas (FE) está vinculado de manera íntima con la maduración del lóbulo frontal del cerebro, especialmente del área prefrontal, que es inmadura en los recién nacidos y alcanza la madurez en la etapa de la niñez y adolescencia (Anderson et al., 2001; Fuster, 1993). Los procesos observados durante el desarrollo de la corteza prefrontal incluyen procesos de arborización, mielinización y sinaptogénesis (Anderson, et al., 2001).

Estudios muestran que, en ciertas etapas de la vida humana, existe un mayor desarrollo de la corteza prefrontal, lo que se asocia con una mayor mielinización y el consiguiente aumento de la sustancia blanca (Klingberg et al., 1999). Entre el nacimiento y los 2 años de edad se presenta la primera etapa, entre los 7 y los 9 años, la segunda, y la última etapa, entre los 16 y los 19 años, es decir, al final de la adolescencia (Anderson et al., 2001; Sowell et al., 2003).

En consecuencia, varios autores han relacionado los cambios que se desarrollan en la corteza prefrontal, en las distintas edades del individuo, con medidas de habilidades ejecutivas (Sowell et al., 2001). Es decir que, mientras el ser humano se encuentre en una etapa de desarrollo más alta, tendrá más capacidades de ajustar sus conductas para poder alcanzar objetivos complejos. Algunos componentes de las funciones ejecutivas, según Portellano (2018) y Flores (2013) se describen a continuación:

4.1. Control Inhibitorio

Se define como la capacidad de controlar la atención, los comportamientos, pensamientos y/o emociones, para superar tendencias internas o atracciones externas y, en su lugar, efectuar lo que sea más apropiado o necesario (Diamond, 2013). Un elemento esencial de la inhibición es su competencia para suprimir información irrelevante y respuestas automáticas que no son adecuadas para el desempeño efectivo de alguna tarea (Portellano, 2018).

4.2. Planificación

Es la habilidad de establecer planes a corto, mediano o largo plazo, desarrollar programas de acción para conseguirlos y escoger el más apropiado en función de las consecuencias estimadas. Este proceso permite identificar, secuenciar y organizar las etapas necesarias para alcanzar un objetivo determinado, modificando, de ser necesario, los planes de actuación (Portellano, 2018).

El propósito principal de las funciones ejecutivas es la consecución de metas y, en este caso, la planificación juega un papel protagónico, ya que el logro efectivo de objetivos depende de la eficiencia con la que se lleve a cabo este proceso (Portellano, 2018). Es imprescindible acotar que esta función ejecutiva (FE) no se efectúa en una sola dirección, por el contrario, muchas veces, se llevan a cabo movimientos en sentido inverso, lo que requiere de otra FE, la llamada flexibilidad mental (Luria, 1983). Se ha identificado que las porciones dorsolaterales de la corteza prefrontal, por medio de estudios de neuroimagen funcional, son las áreas que se implican en los procedimientos de planificación (Morris et al., 1993; Baker et al., 1996).

4.3. Flexibilidad Mental

Definida como la capacidad para planificar y dar respuestas ante nuevas contingencias o estímulos, originando nuevos patrones de conducta, mientras se inhiben adecuadamente respuestas que resultan inadecuadas para la consecución de algún objetivo. Al iniciar una acción determinada, se debe evaluar la respuesta más adecuada teniendo en cuenta las circunstancias del momento. Después de un tiempo, sin embargo, estas pueden modificarse y, por lo tanto, la respuesta debe ser diferente para poder responder de modo eficaz, es entonces, cuando se activa la flexibilidad mental, en primer lugar, para identificar que la conducta elegida con anterioridad ha dejado de ser eficiente y, en segundo, para reconsiderar la situación y sustituir aquella respuesta por otro patrón de conducta que se adecúe a las nuevas circunstancias (Portellano, 2018).

Las situaciones de la vida suelen ser muy variables, por lo que, los criterios de respuesta no deben sujetarse de una lógica inflexible o generalizable, ya que el apego excesivo a una sola estrategia, hipótesis o criterio puede perjudicar significativamente a la resolución de problemas (Robbins, 1998).

4.4. Toma de Decisiones

Es el proceso que permite identificar y seleccionar entre un repertorio de alternativas, la opción más favorable, sopesando de antemano los riesgos y beneficios de cada alternativa. (Portellano, 2018). La región del cerebro involucrada con esta FE es la corteza orbitofrontal, y se ha identificado que lesiones en esta estructura ocasionan problemas o inclusive incapacidad, en el diario vivir, para ejecutar el proceso de toma de decisiones (Elliot et al., 2000). A pesar de que esta área se encuentra notablemente comprometida en la toma de decisiones, en él intervienen varios sistemas cerebrales y cognitivos, lo que lo convierte en un proceso psicológico de alta complejidad (Goldberg, 2001).

4.5. Memoria de Trabajo

Alan Baddeley (2003) plantea que este tipo de memoria permite el almacenamiento y manipulación temporal de información, para dar cabida a la realización de tareas cognitivas complejas como la comprensión del lenguaje, el aprendizaje y el razonamiento. Gracias a la memoria de trabajo se pueden abordar diferentes tareas de forma simultánea, prestando atención a cada una de ellas de manera activa (Portellano, 2018).

4.6. Metacognición

Fernández-Duque y colaboradores (2000) la definen como “el proceso con más jerarquía cognitiva; no se considera una función ejecutiva, sino un proceso de mayor nivel que se ha empezado a estudiar en neuropsicología por su estrecha relación con la corteza prefrontal (CPF) y las funciones ejecutivas (FE)” (Flores, 2013, p. 11). Shimamura (2000), por su parte, la conceptualiza como “la capacidad para monitorear y controlar los propios procesos cognitivos” (Flores, 2013, p. 11).

Nelson y Narens (1980) plantearon dos características principales de este proceso: su organización de forma jerárquica, presentándose así, un nivel y un metanivel, y su estructura de forma dual, en la que se ejecutan acciones de monitoreo y control. En referencia a la organización jerárquica, los procesos metacognitivos se ubican en un metanivel, es decir, sobre los procesos cognitivos, como la memoria o el pensamiento. En función de esta organización, la metacognición realiza dos tareas: el monitoreo y el control. El primero permite identificar y conocer las particularidades de los procesos cognitivos que se están efectuando, y por su parte, el control, posibilita modificar estos procesos en función de los datos recibidos de la tarea de monitoreo (Flores, 2013).

4.6.1. Monitoreo. “Implica el conocimiento, la observación y la experiencia de los propios procesos cognitivos. Permite que la persona conozca el estado y el curso de sus procesos cognoscitivos en relación con la meta planteada” (Flores, 2013, p. 12). Por ejemplo, se pueden estimar, como elementos del monitoreo metacognitivo, a las evaluaciones de metamemoria (Shimamura, 2000).

4.6.2. Control. Comprende la regulación de los procesos cognitivos, que se realiza sobre la base del monitoreo ejecutado; en otras palabras, este se encuentra correlacionado con el monitoreo, dado que, en base a su producto, se efectúan ajustes tanto en los procesos cognitivos como en los ejecutivos (Schwartz y Perfect, 2002).

El cerebro humano evoluciona muy rápidamente desde el nacimiento, y el lóbulo frontal no es una excepción. De modo paralelo al desarrollo cerebral, también lo hacen las funciones ejecutivas (Portellano, 2018). Es así que, a medida que el ser humano entra en la etapa de la adolescencia, desarrolla también su capacidad para tomar decisiones con una mirada hacia el futuro, sopesando las consecuencias que estas pueden traer consigo; además de ser capaz de modificar sus planes ante nuevas circunstancias o contextos y proponer nuevos cursos de acción para lograr sus objetivos.

5. Desarrollo Psicosocial

Se puede decir que el hito más importante en la adolescencia es la construcción de la identidad, siendo Erik Erikson uno de los autores que, a través de un enfoque psicoanalítico, profundizó sobre este tema (Eddy, 2014). Su obra se sostiene no solo en la práctica psicoanalítica, sino también, en sus investigaciones antropológicas (Lorimier, 1971). Propone que la identidad se desarrolla a medida que los adolescentes resuelven tres cuestiones importantes que son: elegir una ocupación, adoptar un sistema de valores y desarrollar una identidad sexual (Papalia et al., 2009).

Según Engler (1996), este autor:

- Incrementó la comprensión del “yo”, definiéndolo como una fuerza vital, positiva e intensa, y con la competencia de conciliar las fuerzas sintónicas y distónicas.
- Integró la dimensión social a las etapas de desarrollo psicosexual de Freud.
- Amplió la noción de desarrollo de la identidad a todo el ciclo vital, desde la infancia hasta la vejez.

- Indagó sobre el impacto de la cultura, sociedad e historia en el desarrollo de la identidad.

Erik Erikson (1985) estableció ocho estadios, a lo largo del ciclo vital y abordó en cada uno de ellos aspectos como las crisis psicosociales, el radio de las relaciones significativas y las fuerzas básicas, lo cual se detalla en la Tabla 2:

Tabla 2

Estadios del ciclo vital

Estadios	Crisis psicosociales	Radio de relaciones significativas	Fuerzas básicas
Infancia	Confianza básica versus desconfianza básica	Persona maternante	Esperanza
Niñez temprana	Autonomía versus vergüenza, duda	Personas parentales	Voluntad
Edad de juego	Iniciativa versus culpa	Familia básica	Finalidad
Edad escolar	Industria versus inferioridad	“Vecindad”, escuela	Competencia
Adolescencia	Identidad versus confusión de identidad	Grupos de pares y exogrupos; modelos de liderazgo	Fidelidad
Juventud	Intimidad versus aislamiento	Partícipes en amistad, sexo, competición, cooperación	Amor
Adultez	Generatividad versus estancamiento	Trabajo dividido y casa compartida	Cuidado
Vejez	Integridad versus desesperanza	“Especie humana” “Mi especie”	Sabiduría

Nota: Adaptado de *El ciclo vital completado* (pp. 38-39), por Erikson, 1985, Paidós.

5.1. Identidad Versus Confusión de Identidad

La etapa de la adolescencia pertenece al quinto estadio del ciclo vital de Erikson, cuando la Identidad es la crisis psicosocial que debe resolver el individuo y que se constituye en la resolución favorable, versus la Confusión de Identidad, considerada como la resolución desfavorable; la Fidelidad es su fuerza básica y las relaciones significativas estarían constituidas por los modelos de liderazgo y el grupo de pares (Erikson, 1985). En esta etapa, la persona se enfrenta a cuestionamientos sobre quién es, qué quiere hacer en la vida y hacia dónde se dirige (Santrock, 2004). Convirtiéndose así, en un punto álgido en el desarrollo de la identidad que:

Surge del rechazo selectivo y de la asimilación mutua de las identificaciones infantiles y de su absorción de una nueva configuración que, a su vez, depende del proceso por el cual una sociedad (con frecuencia por medio de subsociedades), identifica al joven, reconociéndolo como alguien que tenía que convertirse en lo que es y que, por ser lo que es, lo reconoce. (Erikson, 1968, p. 130).

En el primer año de vida, el niño podrá definirse como: “yo soy lo que recibo”. En la siguiente etapa, entre los doce meses y los tres años: “yo soy lo que quiero”. Durante el tercer, cuarto y quinto año: “yo soy lo que imagino que seré”. En el transcurso de la edad escolar: “yo soy lo que aprendo”. Así, al final de la adolescencia, un individuo validado socialmente podrá expresar finalmente: “yo soy yo” (Lorimier, 1971).

Como se ha mencionado anteriormente, la fuerza básica de la adolescencia es la fidelidad, que abre paso a la transferencia de la necesidad de guía de las figuras parentales a mentores y líderes, y acepta la mediación ideológica entre estos. Su contraparte es el repudio del rol, asumido como “un impulso activo y selectivo a separar roles y valores que parecen viables en la formación de la identidad, de aquello a lo que se debe resistir o contra lo que hay que luchar como algo ajeno al yo” (Erikson, 1985, p. 94).

En otras palabras, la formación de la identidad resulta imposible sin que haya algún repudio de rol, especialmente cuando los roles existentes amenazan la síntesis potencial de identidad del adolescente (Erikson, El ciclo vital completado, 1985).

De igual forma, en este estadio, el individuo se adentra a un periodo de moratoria psicosocial, considerada como un período de maduración sexual y cognitiva, que proporciona libertad para la experimentación de roles (Erikson, 1985). En referencia, el psicólogo David Elkind (1998) menciona que, en la actualidad, a los adolescentes, “se les impone una madurez prematura” (p. 7). Es decir que, carecen de la oportunidad de tener una

moratoria psicosocial, que es indispensable para desarrollar un yo estable (Papalia et al., 2009).

Es importante mencionar que:

Un sentimiento de identidad óptimo se experimenta meramente como un sentimiento de bienestar psicosocial. Sus concomitancias más obvias son un sentimiento de estar cómodo en nuestro propio cuerpo, un sentimiento de “saber a dónde uno va”, y una seguridad interior del reconocimiento anticipado de aquellos significativos para uno. (Erikson, 1968, p. 135).

Por otro lado, el adolescente que no resuelve de manera eficaz la crisis de este estadio vivencia la denominada confusión de identidad, es decir que, en lugar de un sentimiento de síntesis, integración, *sameness* (mismidad) y de continuidad interiores, prevalece un sentimiento de dispersión y confusión, una fragmentación de las imágenes del yo y una carencia de centralidad (Lorimier, 1971).

Resolver el dilema de la identidad en la adolescencia no quiere decir que esta se mantenga estable a lo largo de la vida; el ser humano debe desarrollar una identidad que sea flexible, para así, poder adaptarse a las transformaciones que surgen en la sociedad, las relaciones y el mundo de trabajo (Adams et al., 1992).

Asimismo, la formación de la identidad no es algo que sucede de forma súbita, por el contrario, se constituye en un proceso gradual, que “como mínimo, implica comprometerse con una elección vocacional o profesional, una postura ideológica y una orientación sexual” (Santrock, 2004, p. 255).

5.2. Los Cuatro Estadios de la Identidad

Basado en la teoría de Erik Erikson, el psicólogo James Marcia (1980, 1993) argumenta que el desarrollo de la identidad involucra cuatro tipos diferentes de estados, que varían en función de la presencia o ausencia de crisis y compromiso. Define la crisis como una etapa en la cual, el adolescente, se debate entre diferentes opciones, es decir, que se enfrenta a un proceso de toma de decisiones. El compromiso, por otra parte, se conceptualiza como un elemento de la constitución de la identidad, que permite realizar una inversión, de manera personal, en un proyecto ocupacional o en un sistema de creencias (Papalia et al., 2009; Santrock, 2004). A continuación, se describe los cuatro estados de la identidad planteados por este autor:

5.2.1. Logro de identidad. Implica que el individuo ha superado su etapa de crisis y al mismo tiempo asumió una serie de responsabilidades relativamente sólidas (Marcia, 1980).

5.2.2. Moratoria. Expresión empleada por Marcia (1980) para hacer referencia al adolescente que se encuentra en plena crisis de identidad, pero cuyo compromiso es nulo o se halla vagamente definido.

5.2.3. Exclusión. Las personas, en esta etapa, ya asumieron compromisos sin prestar tiempo al proceso de toma de decisiones. Eligieron una profesión u ocupación, acogieron una ideología, una religión y otras particularidades de su identidad, pero estas fueron adoptadas prematuramente (Marcia, 1980).

5.2.4. Difusión de identidad. Etapa que muestra que el individuo aún no ha experimentado una crisis de identidad, en otras palabras, no ha explorado entre las diferentes alternativas significativas, y que tampoco ha asumido compromisos (Marcia, 1980).

Marcia (1993) y Meeus (1996) consideran que los estados de identidad se pueden dividir en dos grupos. Por un lado, la moratoria y el logro de identidad se constituyen como estados maduros y activos, que se vinculan a aspectos positivos, como altos niveles de autonomía, autoestima y razonamiento moral; en tanto que, la exclusión y la difusión de identidad se configuran como estados inmaduros y pasivos, que se relacionan con características negativas, como bajos niveles de autonomía o un mayor grado de conformismo y convencionalidad.

En función de lo descrito en este capítulo, se puede visibilizar la importancia de acompañar al adolescente en el proceso de toma de decisiones, considerando su etapa de desarrollo biológico, cognitivo y psicosocial, ya que es necesario analizar de qué es capaz a esta edad y qué tipo de tareas puede ejecutar con éxito. En otras palabras, es esencial conocer al individuo a un nivel integral, para poder tener la capacidad de realizar un proceso adecuado de acompañamiento, en las elecciones que tome para su presente y futuro.

6. Ámbitos de Socialización

Durante la niñez, la familia se compone en el primer grupo de socialización. Posteriormente, la escuela, también se añade como un ámbito fundamental en el desarrollo social; pero es la etapa de la adolescencia cuando estos espacios se amplían, sumándose a los ya nombrados, el grupo de amigos y los medios de comunicación. Se puede decir que la naturaleza de las relaciones en esta edad son de dos tipos: las relaciones verticales y las relaciones horizontales. Las primeras ocurren principalmente con los adultos, como padres y maestros. El adolescente comprende que existe una relación de jerarquía entre las personas adultas y quienes, como él, no se encuentran en esta etapa. En cambio, las relaciones horizontales, consideradas como más igualitarias, se vivencian con los compañeros de colegio y amigos (Izco, 2007).

6.1. La Familia

El adolescente, se desliga gradualmente de sus padres. Ahora, sus amigos se constituyen en una especie de segunda familia; lo cual se traduce en una creciente independización y autonomía (Izco, 2007). Fierro (1985) sugiere que la emancipación de la familia es quizá el rasgo más destacado, a nivel social, en esta etapa; pero, aunque se cede terreno al grupo de amigos, continúa desempeñando un importante papel socializador para el adolescente (Izco, 2007). Para Del Valle (1994) las relaciones familiares y la búsqueda de autonomía no siempre están sujetas a un estado de molestia o angustia en la convivencia diaria, es decir que esta, no conlleva de manera precisa a un deterioro en las relaciones dentro del hogar (Izco, 2007).

A pesar de la tendencia a independizarse de la familia, el adolescente aún depende de ella, económicamente y emocionalmente. Sin embargo, la familia ya no es su único entorno de socialización, solo uno más, y deberá adaptarse a esta nueva situación, en la que el individuo empieza a conquistar nuevos ámbitos sociales (Izco, 2007). Ahora pasa más tiempo con su grupo de iguales (Larson y Richards, 1994) trayendo consigo una mayor experiencia con las relaciones simétricas, y que llevan a desear el mismo trato con los miembros adultos de su familia, lo que no siempre es bien recibido por ellos, que se oponen a perder su autoridad (Collins, 1997; Smetana, 1995).

Berk (1999) postula cuatro tipos de relaciones entre padres e hijos que son: autoritario, permisivo, democrático y de no implicación. Estos se describen en la Tabla 3:

Tabla 3*Tipos de relaciones entre padres e hijos*

Modelo	Características principales
<i>Autoritario</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Padres que dominan la vida de sus hijos. - Control férreo. - Falta de libertad. - Escasa comunicación. - Uso de la fuerza y del castigo. - Tensiones y problemas con los padres.
<i>Permisivo</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de disciplina. - Poca preocupación por los hijos y su educación.
<i>Democrático</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Basado en el diálogo y el consenso. - Existe disciplina, pero se equilibra con el diálogo.
<i>De no implicación</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Los padres se limitan a cubrir necesidades básicas como alimento y vestido. - Negligencia por parte de los padres.

Nota: Adaptado de *Los adolescentes en la planificación de medio: segmentación y conocimiento del target* (p. 126), por Izco, 2007, INJUVE.

Los padres enfrentan las transformaciones en el ámbito familiar con uno de los modelos descritos en la tabla; siendo el modelo democrático o de apoyo el óptimo para hacerle frente a esta etapa, ya que permitiría que disminuyan los conflictos entre padres e hijos y daría apertura a que el hogar se torne en un espacio de socialización, en el cual, los adolescentes en el que los adolescentes perciban comodidad (Izco, 2007).

Así también, cuando estas relaciones se caracterizan por la presencia de afecto, apoyo y comunicación, se exhibe en el adolescente un mayor ajuste psicosocial (Steinberg y Silverberg, 1986), mejor autoestima y bienestar psicológico (Oliva et al., 2002), menos

problemas comportamentales (Ge et al., 1996) y menos síntomas depresivos (Allen et al., 1994).

De todas formas, no hay manera de negar la presencia de malestar en el día a día, que está conectado con diversos asuntos, como las responsabilidades domésticas, la hora de regreso a casa, las prendas de vestir que deciden usar, los ritmos musicales de su preferencia, entre otros. Por lo tanto, existe un cambio cualitativo en la vida del adolescente y de sus padres, de ahí que puedan presentarse ciertas disconformidades y desacuerdos dentro de la familia, que pueden generar conflictos muy intensos, especialmente cuando se trata de asuntos personales que el adolescente desea manejar desde su propia jurisdicción (Izco, 2007; Oliva, 2006). A pesar del malestar inmediato que traen consigo las discusiones sobre asuntos cotidianos, también se estima que favorecen a la reestructuración del sistema familiar, permitiendo la renegociación de las normas y límites establecidos; por consiguiente se alcanza un nuevo equilibrio, en el que se considera las actuales necesidades del sujeto, y que favorece la consolidación de su identidad (Granic et al., 2003; Musitu et al., 2001; Smetana, 2005).

Es preciso acotar que la forma en que los padres interactúan con sus hijos será de mucha importancia tanto para el desarrollo del adolescente como para el bienestar emocional de los propios padres. Por lo tanto, deben ser conscientes de los principales cambios que experimentarán sus hijos en esta etapa y de sus recientes demandas, puesto que, al tener presente estos datos, pueden expresar menos desconcierto y ansiedad, y podrán responder, ante las nuevas conductas, de una forma meditada y razonable (Oliva, 2006). “También es importante que sepan cómo poder desarrollar un estilo parental adecuado, es decir, un estilo que combine el afecto, la comunicación y el apoyo, con el fomento de la autonomía e individualidad” (Oliva, 2006, p. 220).

6.2. El Grupo de Amigos

Como se mencionó en los párrafos anteriores, la progresiva desvinculación de la familia abre camino a una mayor y mejor relación con los iguales, adquiriendo así, el grupo de amigos, mayor importancia. Los adolescentes presentan la habilidad para construir vínculos más estrechos con sus amigos y buscan su apoyo para afrontar los diferentes cambios en los que se ven envueltos (Izco, 2007).

Aunque estas relaciones ya existen en etapas anteriores, es en esta, cuando ven en sus amigos, el reflejo de sus problemas y a su vez, se sienten comprendidos, puesto que ellos

están viviendo situaciones similares (Izco, 2007). Así lo sostienen Coleman y Hendry (2003) al argumentar que, si bien, en la infancia los amigos son significativos, es en la adolescencia cuando se da un paso hacia la intimidad. Estas relaciones, ahora se sostienen en base a comunicación, la confianza, el afecto y el conocimiento mutuo, donde constantemente se comparten esperanzas, sueños, opiniones y problemas, y se realizan diversas actividades de interés común (Giró, 2011). De igual manera, Azpiazu (2010) considera que, a través del grupo de amigos, los adolescentes, buscan: reconstruir su identidad, un sentido de pertenencia, la oportunidad de compartir estilos de vida y empatía.

A continuación, se enlistan algunos efectos positivos que ejercen, en la adolescencia, el grupo de amigos:

- Los miembros del grupo establecen una relación de ayuda y confianza mutua.
- Gracias al surgimiento de un mayor grado de intimidad, se inicia una afinidad de alta implicación, franca y auténtica, en la cual, el individuo, se apertura hacia sus amigos y viceversa.
- Los amigos brindan sostén a nivel emocional en caso de atravesar eventos difíciles, ya sea a nivel familiar o en alguna otra esfera de la vida del adolescente.
- Pueden llegar a convertirse en una fuente de información sobre dificultades académicas, cuestiones sexuales, sentimentales, entre otros. En efecto, las amistades, en esta edad, se posicionan como orientadores en temas que son complicados e incómodos para ser hablados con personas adultas.
- Si es necesario, incluso, pueden brindar apoyo financiero o instrumental.
- Otorga la sensación de pertenecer a un grupo; ahora el sujeto se encuentra adherido a varias personas que lo aprecian tal cual es, contribuyendo a fortalecer su identidad (Izco, 2007).

6.3. Ámbito escolar

El contexto escolar, es el tercer espacio en el cual el adolescente se desarrolla como un ser social. Allí establece relaciones constantes con compañeros y profesores. Por las interacciones que se mantienen en la escuela, las horas de permanencia en esta y por las enseñanzas que en este lugar se imparten, este ámbito se convierte, durante esta etapa de desarrollo, en primordial para la socialización (Izco, 2007).

Pérez y colaboradores (2001) argumentan que la escuela es un medio de transformación social, que debe ayudar al adolescente a integrarse en la vida adulta. Por su

parte, Onrubia (1997) propone que es responsabilidad de la escuela, apoyar a los adolescentes, en este complejo momento transicional que atraviesan; sustentándose en los siguientes tres argumentos:

1. Las instituciones educativas deben incidir en el desarrollo de habilidades en la adolescencia, abriendo paso a nuevos aprendizajes, nuevas formas de relación y de comprensión de la realidad.
2. La escuela funciona como intermediaria entre la etapa de la niñez y la adultez. Allí, el adolescente, deja de lado los característicos comportamientos de la infancia y aprende a conducirse como una persona adulta, bajo el amparo del entorno educativo.
3. Este ámbito de socialización infunde un componente crítico en el pensamiento de los adolescentes, que ayudará a analizar, desde un punto de vista diferente, todo aquello que se adquiere de otros entornos, como el familiar, los medios de comunicación y el grupo de amigos (Izco, 2007).

Con respecto a las relaciones con el profesorado, Fernández y Levin (1997) sostienen que estas sustituyen, a las relaciones que se mantienen con la madre, el padre u otras personas adultas del contexto familiar. Estas, además, no se caracterizan por la individualización, ya que se mira al alumno como un integrante más de la clase. Es decir que, no se mira como probable que la relación profesor-alumno se convierta en una muy cercana (Izco, 2007). Por otro lado, los compañeros de clase juegan un rol importante en relación a la satisfacción con el ambiente escolar, así lo menciona González (1999) quien enfatiza que los compañeros son el aspecto más valorado de la escuela.

Es significativo mencionar que las instituciones educativas juegan un papel trascendental en esta etapa de vida, puesto que, la mayoría de ellas orientan al individuo, a trazar sus planes a mediano y largo plazo, es decir a construir su proyecto de vida personal (Izco, 2007).

6.4. Medios de Comunicación

En la actualidad, los medios de comunicación juegan un papel protagónico en el tiempo libre y de ocio del ser humano: la televisión, la computadora y el Internet forman parte del espacio cotidiano (Fernández y García, 2001).

Según Fernández y García (2001) estos son considerados como medios tecnológicos que facultan la amplificación, conservación y reproducción de las características físicas de

un mensaje codificado. Es decir, que se constituyen en instrumentos que permiten la transmisión de mensajes que han sido codificados en distintos soportes materiales, entre los que se puede mencionar:

- **Medios de comunicación visuales:** Prensa, libros, revistas.
- **Medios de comunicación auditivos:** Radio, discos, cassettes, CD.
- **Medios de comunicación audiovisuales:** Televisión, cine, nuevas tecnologías.

De acuerdo con Moscovici (1980) los fines de los medios de comunicación son los siguientes:

- **Información:** Proporcionan datos sobre distintos lugares, situaciones, eventos, problemas que acontecen en todo mundo, con los que el público no tiene contacto directo o cuando la información es incompleta.
- **Educación:** Son generadores y transmisores de comportamientos, actitudes y valores.
- **Distracción y entretenimiento:** Diversos estudios han demostrado que el ser humano invierte su tiempo de ocio utilizando los medios de comunicación, lo que permite satisfacer importantes necesidades como el descanso, la eliminación de la monotonía o el aburrimiento (Moscovici, 1980).

Además, según Campuzano (1996), los niños y adolescentes de hoy ven películas, series y diversos programas televisivos que difunden comportamientos y actitudes que ellos interiorizan y ponen en práctica. Es decir, que los medios de comunicación se convierten en agentes de socialización que compiten con la familia, la escuela y el grupo de iguales.

Desde la perspectiva de un adolescente, los medios de comunicación, rara vez, son causa de sorpresa, ya que estos siempre han estado a su alrededor, siendo componentes clave para su socialización. Revistas, videojuegos, ordenadores, teléfonos celulares, entre muchos otros, se han convertido en herramientas, por medio de las cuales los adolescentes cubren la necesidad de comunicarse con sus iguales y de tener acceso a contenidos que son de su interés (Naval y Sádaba, 2005). La Ferle y colaboradores (2000) argumentan que el consumo de los medios, por parte de los adolescentes, tienen un impacto significativo en su desarrollo, dado que les permiten dar significado al mundo en el que habitan. De esta manera, los mismos autores, aseguran que su proceso de socialización proviene de la capacidad de observar y aprender de los medios de comunicación.

De igual forma, se puede mencionar que la coexistencia con estos ha ocasionado temor en los padres y educadores, ya que, por un lado, se ven superados en conocimientos y

experiencia tecnológica, pero también porque pueden entrañar riesgos de los cuales, los adolescentes, no son conscientes (Naval y Sádaba, 2005).

Al hablar de medios de comunicación y su relación con los vínculos sociales de los adolescentes, también se deben considerar a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Su empleo se encuentra estrechamente articulado con el contacto con la familia, los amigos, el grupo de iguales y conocidos (Naval et al., 2003). En este milenio, las TIC se han configurado en el medio más importante de socialización y transferencia cultural (Vaucheret, 2004). Estas se han instaurado en la vida del individuo de tal manera y velocidad que hoy en día no se puede imaginar la existencia sin el correo electrónico, las redes sociales o los buscadores (Del Barrio y Ruiz, 2014).

Los medios de comunicación y las nuevas tecnologías han permitido que los adolescentes puedan informarse sobre diversos temas de interés de manera inmediata, posibilitan la comunicación con sus amigos y con personas de todo el mundo en tiempo real, y como estas, muchas otras ventajas. Pero así también, es imprescindible destacar su lado negativo, como la transmisión de estereotipos de lo que se considera es y hace un adolescente, y que los individuos que se encuentran en esta etapa, en la que se consolida la identidad, los asumen como propios. Ante lo cual es necesario la supervisión de su uso y la apertura de espacios donde se cuestione la información transmitida en estos.

6.4.1. Las Redes Sociales. Definidas por Ponce (2012) como estructuras formadas por un conjunto de individuos que tienen actividades o intereses en común y que por medio de Internet, mantienen diversas relaciones de índole social de manera instantánea.

Desde el punto de vista de Domingo (2013) estas son aplicaciones online que permiten a los usuarios crear un perfil con información personal y compartirlas con otras personas, los cuales facilitan la interrelación con otros usuarios. Ruiz y De Juanas (2013) las definen como servicios que posibilitan el elaborar perfiles con el fin de comunicarse, relacionarse, compartir contenidos variados, o incluso fundar comunidades, entre otros.

El surgimiento de las redes sociales y su uso en la vida cotidiana han revolucionado los habituales modos para comunicarse y socializar. Estas, se usan para dar respuesta a las exigencias culturales actuales como: el afán de aprobación, la exhibición de la intimidad, el consumo de la vida ajena, entre otras (Dans, 2015; Sibilia, 2008).

Cada una de estas, brinda al usuario un servicio determinado, en donde se puede crear un perfil y cargar a la red diferentes archivos multimedia (Ballesteros y Picazo, 2018; Oliva, 2012). Se pueden clasificar en cuatro tipos:

- **De carácter profesional:** Plataformas de empleo (Linkedin); de colaboración científica (Research Gate).
- **De carácter personal:** Plataformas de mensajería instantánea (WhatsApp); para la divulgación de videos (YouTube); con objetivos artísticos (Pinterest).
- **De carácter social:** Facebook, Twitter, Tik Tok, Instagram, Tinder, Twitch, Snapchat (Ballesteros y Picazo, 2018; Oliva, 2012).

Varios autores consideran que el adolescente es un sujeto vulnerable ante el uso de Internet y las redes sociales, como resultado del cambio subjetivo que viven en este periodo, cuya primordial misión está relacionada con el establecimiento de una identidad socialmente validada (Arab y Díaz, 2015; Echeburúa y Requesens, 2012; Koyuncu et al., 2014; Malak et al., 2017).

El empleo de estas plataformas, por los adolescentes, está dominado por el intercambio de videos, fotografías y opiniones; desarrollo de relaciones a nivel social, tanto de amistad como sentimentales; la exploración de la identidad (Correa y Vitaliti, 2018; Del Barrio y Ruiz, 2014). Además, al disponer en estas redes, de componentes como un alto número de amigos/seguidores, contactos de renombre, gran porcentaje de likes, comentarios positivos, se considera que el individuo posee una imagen atractiva y prestigiosa (Dans, 2015). De esta manera, se conciben como espacios innovadores que permiten socializar con los otros, configurando así, nuevas subjetividades (Lardies y Potes, 2022).

El estudio de Ballesteros y Picazo (2018) muestra que el 92% de los adolescentes tienen su propio perfil en alguna red social, y por medio de este, narran su vida y tratan de reforzarla con comentarios o reacciones, tales como likes; formando una identidad digital en la que dan cuenta de quiénes son o quiénes desearían ser, en un ámbito donde no existen fronteras entre lo privado y lo público (Sabater, 2014). Arab y Díaz (2015) también plantean que las redes sociales se convierten en moduladores de la conducta e incluso influyen en el autoconcepto, a través de los likes y comentarios que reciben de otros usuarios.

A partir de este marco, las redes sociales se exponen como plataformas virtuales donde los individuos elaboran un perfil y lo comparten con otras personas, lo cual faculta la interrelación social (Oliva, 2012), donde la identidad se constituye a través de una pantalla, ya que los perfiles brindan un espacio para la exposición del yo; incluso, en ocasiones se

busca urgentemente el reconocimiento y aceptación de los demás para consolidar la autoestima (Dans, 2015).

El rápido incremento del empleo de las redes sociales se vincula a la facultad de conexión al instante y a su sencilla accesibilidad, por consiguiente, se han convertido en uno de los contextos de socialización con mayor significación para las personas que se encuentran en la etapa de la adolescencia, lo que a su vez, los convierte en el grupo más susceptible ante sus peligros (Arab y Díaz, 2015; Koyuncu et al., 2014; Malak et al., 2017). Estas, de manera negativa, traen consigo dificultades como la difuminación de los límites entre la vida pública y la privada (Sabater, 2014; Giones y Serrat, 2010) y la formación de una identidad estilizada (Morán y Castaño, 2021; Rosa et al., 2016), que busca satisfacer las exigencias de esta cultura consumista y exhibicionista (Sibilia, 2008; Del Prete y Redon, 2020).

CAPÍTULO II: EL PROYECTO DE VIDA

1. Definición

En la etapa de la adolescencia surge con mayor necesidad la búsqueda de respuesta a la pregunta: ¿cuál es el rumbo que debe tomar mi vida? Es aquí, donde cobra importancia el fortalecimiento del proyecto de vida, para así brindar pautas que encaminen a los adolescentes a dar sentido y resolución a esta interrogante.

Para la mayoría de las personas, planificar la vida está ligada a la pérdida de espontaneidad y la capacidad de sorprenderse ante los diferentes eventos y experiencias de esta. Más, sin embargo, planearla permite darle sentido al diario vivir y buscar la manera de trascender (Moreno y González, 2018).

El proyecto de vida ha sido definido por diferentes autores. D'Angelo y Arzuaga (2008) lo definen como la dirección y el sentido que una persona le da a su vida; el cual se distingue por su carácter anticipatorio, modelador y organizador del comportamiento de los individuos. En este sentido, es imprescindible que los adolescentes desarrollen un proyecto que les dé apertura a una toma de decisiones conscientes y responsables en relación con las áreas importantes de su vida (Díaz et al., 2020).

Según estos autores, el proyecto de vida se construye sobre las siguientes premisas:

- Desarrollo de la imaginación y la anticipación de escenarios y eventos futuros.
- Representación clara de las aspiraciones y metas, así como también, de sus correspondientes las motivaciones.
- Elaboración de estrategias que promuevan el logro de las metas y aspiraciones establecidas (D'Angelo y Arzuaga, 2008).

Por su parte, Casullo y colaboradores (1996) señalan que el proyecto de vida considera la posibilidad de anticiparse a una situación, generalmente planteada en expresiones como “yo quisiera ser” o “yo quisiera hacer”, y que por lo tanto requiere del desarrollo y consolidación de la identidad ocupacional. Además, mencionan que para abordar la construcción de este proyecto se debe considerar lo siguiente: identidad del individuo, eventos del ciclo de vida, autoestima, dinámica del medio familiar y el mundo de trabajo y empleo. También, lo definen como este aprender a crecer, el mismo que supone que cada ser humano complete las siguientes tareas:

- Dirigir su día a día en base a determinados valores.
- Aceptar las consecuencias de sus decisiones, lo que significa, actuar con responsabilidad.

- Reconocer las capacidades y limitaciones individuales.
- El proyecto de vida debe sujetarse en el amplio conocimiento sobre el individuo, sus capacidades, intereses, posibilidades, economía y expectativas del grupo familiar, como también debe basarse en la realidad económica, política, social y cultural del contexto (Casullo et al., 1996).

Moreno y González (2018) lo conceptualizan como un conjunto de actividades interrelacionadas encaminadas a alcanzar determinadas metas, es decir que en este proyecto se describen las estrategias se desarrolla una persona para hacer realidad sus expectativas de vida, es decir que implica la elección de determinadas rutas de acción y, por ende, el descarte de aquellas que no son eficientes, que tienen un alto costo o que están fuera del alcance.

Así también, se lo considera como un esquema que posibilita la identificación de los logros que se quieren conseguir en la vida, así como también, los elementos necesarios para obtenerlos, los procesos que se deben implementar y las decisiones que se deben tomar; que parte de una comparación entre el presente y el futuro, y que responde a las preguntas: cómo vivo hoy, cómo quisiera vivir y qué debo hacer para lograr vivir como quiero vivir (Moreno y González, 2018).

De esta manera, surge la consciencia de lo importante que es el no dejar que los acontecimientos de la vida sucedan sin una planificación previa. Aunque hay muchos aspectos que están fuera del control, también hay otros que sí dependen de manera directa de las decisiones que el ser humano tome. (Moreno y González, 2018).

Las mismas autoras afirman que el punto de inicio en la construcción de un proyecto de vida es la propia historia. El pasado, el presente y el futuro de todo individuo están enlazados; la vida es un viaje en el que cada paso dado (pasado) y cada camino seleccionado para avanzar (futuro), permiten edificar el presente. El mirar hacia atrás con una actitud crítica faculta entender los motivos de situaciones que no se esperaban o que provocaron un alejamiento del proyecto establecido (Moreno y González, 2018).

Para Orcasita y Uribe (2010) la elaboración de un proyecto de vida, se establece como un agente de protección ante condiciones de riesgo, ya que pretende que el adolescente planifique su futuro, con miras a alcanzar su bienestar. Desde este punto de vista, la familia y la escuela se convierten en ámbitos favorecedores para que los niños y adolescentes generen habilidades que les faculten tomar decisiones óptimas sobre su futuro.

Las investigaciones también muestran que varios de los elementos que deben evaluarse al momento de elaborar un proyecto de vida son: la comprensión de sí mismos, de

sus intereses, aptitudes, ambiciones, recursos, limitaciones, entre otros (Bisquerra, 1996; Castañeda y Niño, 2005). En otras palabras, se debe abrir paso al autoconocimiento, definido como un proceso continuo a lo largo de la vida, que a través de la reflexión y la autoconciencia permite a la persona tener una percepción de sí misma, o en palabras de Puig (1991), posibilita analizar quiénes somos, cada uno de nosotros, ante nuestros propios ojos.

El Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2018), por su parte, plantea que el proyecto de vida es aquella proyección que desarrolla una persona en relación con lo que desea llevar a cabo en el futuro, con el objetivo de alcanzar sus metas a nivel personal, profesional y social, a corto, mediano y largo plazo. Asimismo, este se encuentra supeditado al reconocimiento de las capacidades e intereses de cada ser humano.

2. Componentes del Proyecto de Vida

Según Moreno y González (2018) un proyecto de vida consiste del análisis de los siguientes elementos:

- **Propósito de vida:** ¿Por qué y para qué quiero vivir?
- **Valores de vida:** ¿Qué valores son importantes en mi vida?
- **Necesidades:** ¿Qué necesito para vivir?
- **Áreas de la vida:** Física, espiritual, social, material, económica, profesional, cultural y familiar. La pregunta estaría orientada a analizar cómo se encuentran cada una de estas esferas en la actualidad y cómo se desea que estuvieran en el futuro.
- **Metas:** Una meta debe ser medible, alcanzable, sostenible y específica. En cada área de la vida es muy importante preguntarse: ¿Cuáles son las metas que quiero alcanzar?
- **Estrategias y proceso:** El sentido de la vida no está solo en la meta, sino también en el proceso. En función con la meta a la que se desea alcanzar, se debe realizar la siguiente pregunta: ¿Cuál es el mejor mecanismo para alcanzarla?
- **Toma de decisiones:** Una buena toma de decisiones implica que las consecuencias, ventajas y desventajas de dos a más alternativas, han sido evaluadas cuidadosamente, escogiendo la que tendrá un mejor resultado. Una pregunta clave, en esta etapa sería: ¿Qué actitudes, relaciones o espacios debo cambiar, postergar o alejar para realizar mi proyecto de vida?

- **Apoyos:** Es importante hacer el mapa de actores y de recursos que se necesitan para cumplir con las metas establecidas (Moreno y González, 2018).

3. Modelos de construcción de los proyectos de vida

3.1. Modelo DEDALUS

Su autor es D'Angelo (2001) y está constituido por:

- **D:** descubrimiento de los problemas vitales del individuo.
- **E:** exploración del contexto social y de la historia vital.
- **D:** matriz DAFO, que hace referencia a las: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades.
- **A:** análisis de las metas y objetivos a alcanzarse. Esta etapa se la considera como la configuración de las nociones propias del proyecto de vida.
- **L:** líneas de acción posibles, es decir, los planes trazados en función de las metas establecidas.
- **U:** ubicación temporal de las metas.
- **S:** síntesis de los procesos anteriores y consecuente ejecución (D'Angelo, 2001).

3.2. Modelo del Ministerio de Educación del Ecuador

Conforme lo plantea el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2018) para construir su proyecto de vida, el adolescente, debe considerar las siguientes dimensiones:

1. **Autoconocimiento:** Se concibe que este proceso se va desarrollando desde una temprana edad, es decir que, no solo se circunscribe a la adolescencia. La identificación de competencias, habilidades, destrezas, gustos e intereses posibilita un trabajo de autoevaluación personal y continuo; basado en el autoanálisis, que facilita la identificación de puntos fuertes y vulnerabilidades personales, abriendo paso a una mejor comprensión de su única y característica manera de ser (MinEduc, 2018).
2. **Información:** En esta etapa se reconoce que nadie tiene toda la información necesaria para llevar a cabo un inmediato proceso de toma de decisiones y que conduzca a la satisfacción, tanto colectiva como individual. Para construir un proyecto vital, es indispensable recolectar datos que puedan ser de utilidad; esta permitirá ampliar la comprensión de la realidad que rodea al individuo y dará paso a ubicarlo en un determinado contexto (MinEduc, 2018).

- 3. Toma de decisiones:** En esta última etapa se plantea que “tomar una decisión implica elegir entre alternativas, preferir una cosa en vez de otra, formar un juicio sobre algo que genera duda y adoptar una determinación al respecto” (MinEduc, 2018, p. 16). Es un proceso complejo y secuencial, que se ejecuta a lo largo del diario vivir, y que se va sofisticando a medida pasa el tiempo, transitando de decisiones de menor importancia a las de mayor trascendencia (MinEduc, 2018).

4. Personas Involucradas en la Construcción del Proyecto de Vida

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2018), el adecuado desarrollo de un proyecto de vida requiere de la participación de todas las personas que se encuentran involucradas en el proceso educativo, es decir, estudiantes, docentes, tutores de grado, autoridades, profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y familias. Su construcción no debería verse como una competencia exclusiva del centro educativo o del Departamento de Consejería Estudiantil, ya que este se desarrolla durante todos los años escolares y al margen del establecimiento de enseñanza. En consecuencia, cada alumno necesita identificar los factores externos e internos que influyen en su adopción de decisiones. Los roles que desempeñan cada una de las personas involucradas en la construcción del proyecto de vida, se detallan a continuación:

4.1. Estudiantes

Se constituyen como el eje de las acciones que se deben ejecutar para la consolidación del proyecto de vida. Son ellos los que deben crear y ejecutar los planes de acción para vincularse a la educación superior, técnica o tecnológica, y consecuentemente al mundo de trabajo (MinEduc, 2018).

4.2. Docentes y tutores de grado

Son aliados importantes en este proceso, ya que acompañan constantemente a los estudiantes durante su formación e identifican sus principales intereses, habilidades, talentos y fortalezas; de igual manera, están al tanto de su contexto social, cultural y económico, y de su esfera familiar, los mismos que inciden en la consolidación del proyecto de vida (MinEduc, 2018).

4.3. Profesionales del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE)

“Su rol se consolida con el acompañamiento permanente a cada estudiante o grupo de estudiantes” (MinEduc, 2018, p. 17). De esta forma, sus actividades no se ven restringidas al empleo de pruebas y baterías psicológicas orientadas a identificar afinidades e intereses, sino que también su trabajo apunta al desarrollo de proyecciones a futuro, por medio de reconocimiento posibilidades reales de integración a la educación superior o a la población económicamente activa (MinEduc, 2018).

4.4. Personal directivo

Son responsables de supervisar las acciones realizadas por los docentes de la institución y del personal del DECE con respecto a la construcción del proyecto de vida de todos los estudiantes (MinEduc, 2018). Esta, además, debe estar estipulada de manera clara en el “Plan Educativo Institucional, el código de convivencia institucional y demás instrumentos de planificación escolar” (MinEduc, 2018, p. 17).

4.5. Familia

Es el eje principal del óptimo desarrollo escolar de cada alumno. En relación al proyecto de vida, esta influye de manera emocional e ideológica y hasta de manera económica en las decisiones de sus hijos respecto al mundo laboral y profesional (MinEduc, 2018).

Los padres y madres de familia pueden apoyar o dificultar el desarrollo de intereses de sus hijos por determinadas carreras; asimismo, facilitan información sobre los puntos fuertes y las limitaciones de las diferentes carreras profesionales y de su compatibilidad o incompatibilidad con la vida familiar y personal (MinEduc, 2018).

“La institución educativa fortalece, complementa, apoya y amplía la capacidad educadora que tiene la familia con su hijos e hijas, pues debe garantizar el desarrollo integral de sus estudiantes” (MinEduc, 2018, p. 18). Lograrlo, sin la participación activa del grupo familiar es básicamente imposible. Es significativo que los profesionales del Departamento de Consejería, los tutores y docentes impulsen el participar de las familias de cada uno de los estudiantes, para de esta forma, construir espacios de reflexión y análisis sobre la construcción de un proyecto de vida y sobre la vida laboral (MinEduc, 2018).

Generalmente, los adolescentes que tienen espacios de diálogo dentro de la familia, perciben que sus puntos de vista son tomados en consideración; por consiguiente, si se

alcanza la participación de la esfera familiar en la construcción del proyecto de vida, esta se constituye en un gran apoyo para sus hijos (MinEduc, 2018).

Por otro lado, Schultheiss y colaboradores (2001) concluyen que, si bien la familia se constituye en un componente importante en la construcción del proyecto de vida, esta solo debe proveer soporte y estímulo para que los adolescentes puedan tomar las decisiones que atañen a su futuro, por ellos mismos.

CAPÍTULO III: ELECCIÓN DE LA CARRERA PROFESIONAL

1. Definición

La elección de la carrera profesional es definida por Bravo y Vergara (2018) como una de las decisiones más importantes en la vida de una persona y que marcará su futuro; en esta decisión suelen intervenir factores internos y externos al sujeto. Asimismo, Montero (2000) menciona que esta elección, es una tarea compleja tanto para el adolescente que debe tomar esta decisión, su familia y para los orientadores educativos, ya que, cada día se aumentan las alternativas de formación profesional, pero también se limitan las posibilidades de ingreso y permanencia en los centros de educación superior. Además, aunque los padres miran con mayor aceptación las opciones de carrera de sus hijos, muchos factores psicológicos, culturales y económicos hacen que esta práctica sea cada vez más difícil.

Mientras que, para algunos, la elección de la carrera profesional resulta una tarea fácil y rápida, para otros, esta se convierte en una decisión difícil y conflictiva. En este caso, están quienes desconocen sus aptitudes, habilidades e intereses propios; no pueden armonizar entre aptitudes e intereses; no pueden decidirse por un área o carrera específica; no saben cuál de las opciones deben dejar como “hobby”; no han decidido si darle gusto a su familia o seguir una carrera de interés propio; se interesan por un aspecto de la carrera, pero no por todos. A todos estos aspectos se suman los problemas relacionados con el mercado laboral y los relacionados con diversos factores socioculturales (Montero, 2000).

Para Morales (2017), la elección de carrera es una decisión de gran importancia para el individuo, porque implica definir y asumir responsabilidades. Así, una decisión equivocada provoca disconformidad, en tanto que, una elección informada, consciente y que considera las habilidades, intereses y cualidades del adolescente, conduce al éxito en la vida universitaria.

En relación a la adolescencia y la elección de la carrera profesional, Rodríguez y colaboradores (2017) mencionan que la primera, es la etapa de transición de la infancia a la etapa adulta, donde se experimentan transformaciones significativas tanto en la apariencia física como a nivel psicológico, cognitivo y psicosocial. Estos cambios pueden dificultar el proceso de elegir una profesión, ya que el individuo, se encuentra vivenciando la construcción de su identidad, en consecuencia, sus intereses y decisiones, podrían variar durante este periodo (Rodríguez et al., 2017).

2. Factores que influyen en la elección de carrera

Aproximaciones desde diferentes disciplinas han aportado evidencia, a lo largo de los años, sobre los factores que ejercen influencia en la elección de una carrera; teorías sociales otorgan las influencias al ambiente; teorías económicas se enfocan en la indagación del costo-beneficio de las elecciones; teorías del azar asumen que la decisión no está bajo el control del individuo; teorías psicológicas se centran en el estudio de los atributos de los sujetos (Alarcón, 2019).

Para López y Hernández (2018) la elección de carrera es un proceso de gran complejidad, pues de este, se sostendrá el porvenir profesional del alumno. Esta elección puede verse influida por una serie de factores, clasificados en dos grupos: personales y contextuales. Los primeros son intrínsecos al sujeto como la personalidad, género, creencias de autoeficacia, intereses, en tanto que, los factores contextuales aluden a la influencia del entorno inmediato del adolescente, como los padres, grupo de amigos, hermanos, orientadores, otros familiares o los medios de comunicación.

Por su parte, Norzagaray y López (2018) clasifican los factores que influyen en la elección de carrera en: disposicionales ambientales y disposicionales personales. Los primeros, son aquellos que se relacionan con el entorno, como el lugar en el que habita el individuo, el número y tipo de instituciones de educación superior a las que se tiene acceso, la disponibilidad académica o las expectativas acerca de las diferentes profesiones. Estas, se pueden agrupar de la siguiente forma:

- **Lugar:** Abarca aspectos sobre la institución de educación superior, como su localización, modalidad de estudios que ofrece y la oferta educacional.
- **Objetos y acontecimientos físicos:** Hace referencia a los aspectos físicos del centro educativo, como su infraestructura y el material académico con el que cuenta.
- **Conducta socialmente esperada:** Son las perspectivas que los demás tienen sobre la profesión seleccionada o que es de interés por parte del individuo (Norzagaray y López, 2018).

Por otro lado, los factores disposicionales personales son las particularidades del adolescente. Entre ellos se encuentran:

- **Inclinaciones:** Alude a las preferencias y gustos por las asignaturas impartidas en el colegio.

- **Competencias para llevar a cabo lo socialmente esperado:** Son las aptitudes que el sujeto cree poseer, que le permitirán realizar de manera óptima, las diferentes actividades de la carrera de su predilección.
- **Personas:** Se refiere al nivel de importancia que el individuo les asigna a otras personas o a él mismo, al momento de la elección de carrera (Norzagaray y López, 2018).

A propósito, de los factores que inciden en esta decisión, Reyes y colaboradores (2015) postulan que existen diferencias en la matrícula a las instituciones de educación superior que se encuentran vinculados a estereotipos de género, dado que los hombres optan por carreras en las que puedan destacar su fortaleza física, mientras que las mujeres tienden a escoger carreras relacionadas con las ciencias sociales o con el cuidando a los otros.

Para otros autores, esta elección está relacionada con el componente vocacional, definido como “el conjunto de gustos, conocimientos y habilidades que determinan una tendencia en la persona hacia el desarrollo de cierta/s actividad/es a lo largo de la vida y con proyección hacia el futuro, en el contexto de la realidad en que se desarrolla” (MinEduc, 2015, p. 12).

Así también, de acuerdo con Ministerio de Educación del Ecuador (2015), los factores que intervienen en la elección de la carrera profesional se dividen en internos y externos:

2.1. Factores internos

Hacen referencia a una serie de aspectos intersubjetivos que se manifiestan en cada persona, es decir que, se trata de características que la hacen única (MinEduc, 2015).

2.1.1. Identidad. Se entiende como la agrupación de particularidades de un sujeto que lo distingue de los demás, que le permiten tomar conciencia de que, frente a los demás, él es un ser único. Esta se va desarrollando desde el nacimiento y durante los diversos estadios de la vida (MinEduc, 2015). Por tanto, “se trata de un concepto en continua construcción, deconstrucción e integración, a partir de la intersección de aspectos físicos, psicológicos, sociales y culturales” (MinEduc, 2015, p. 48). En la adolescencia, este proceso adquiere un significado especialmente importante debido a los intensos cambios que se experimenta: el abandono del cuerpo infantil, la influencia del entorno social, como también

de sus pares, su vínculo con las figuras de autoridad, las modificaciones en las formas de relación o dependencia, entre otros (MinEduc, 2015).

Este es un componente determinante que debe ser tomado en cuenta en la elección de carrera profesional, pues está relacionado con el autoconcepto, que se lo define como la forma en que el individuo se percibe, así como también, con la actitud valorativa hacia su desempeño y hacia sí mismo, es decir, su autoestima. La identidad vocacional-profesional se inscribe en la consolidación de la identidad personal, y se relaciona con la autopercepción del adolescente, la definición de su vocación y cómo estos componentes permitirán ir definiendo un rol ocupacional o profesional (MinEduc, 2015).

2.1.2. Habilidades. Guardan relación con la facilidad y disposición del adolescente para realizar una actividad determinada, en función de la experiencia o aprendizaje. Cada persona cuenta con aptitudes, habilidades y competencias para efectuar con desenvoltura y sin mucho esfuerzo, ciertas labores. En cambio otras, demandan de un esfuerzo mayor para ser desempeñadas con éxito. Algunas de estas habilidades se relacionan con aspectos sensoriales o motrices, otras son de naturaleza cognoscitiva y otras son concernientes al ámbito social. El que cada alumno reconozca sus habilidades, supone identificar puntos fuertes que le conferirá la facultad de dar respuesta a las exigencias de determinada profesión, ocupación o actividad (MinEduc, 2015).

2.1.3. Intereses. Es la inclinación del individuo hacia un objeto determinado, al que se le da significado y valor (MinEduc, 2015). “Es un concepto que mantiene una importante carga afectiva, a partir del cual algo nos atrae o entusiasma, en contraste con aquellas cosas que nos desagradan o nos son indiferentes” (MinEduc, 2015, p. 51). Durante el proceso educativo, el estudiante se encuentra con ciertas actividades que le generan más satisfacción que otras, o bien, descubre que hay tareas que las ejecuta con un alto dominio, lo que estimulará su motivación por volverlas a realizar. Justamente, en el desenvolvimiento de una profesión, el interés tiene un rol significativo, pues apertura la posibilidad de que el individuo lleve a cabo, o no, ciertas actividades con buena disposición y gusto (MinEduc, 2015).

2.1.4. Valores. Son definidos como pautas o referentes que guían el diario vivir de cada persona, su manera de comportarse y pensar. Estos simbolizan los principios con los que cada estudiante se identifica y emplea ante las distintas circunstancias de la vida. Los

valores se adquieren en las etapas de infancia y adolescencia, por medio de los intercambios en el ámbito social, familiar y educativo. Existen valores de carácter universal como la libertad, la justicia, la solidaridad, la verdad, la honestidad, entre otros, que guían el comportamiento diario del adolescente. Así también, se deben promover, en los alumnos, valores como la responsabilidad y el aceptar las consecuencias de los propios actos. Durante los años de permanencia en la institución de enseñanza, los distintos valores adquieren un nuevo orden y prioridad, asumiendo una mayor significación unos sobre otros; esta jerarquía no es estricta y, a lo largo de los años, puede ir cambiando (MinEduc, 2015).

2.1.5. Experiencias significativas. Se refieren a circunstancias o vivencias a las que se ve sujeta un individuo y que impactan en su forma de ver la vida. Estas, agrupan vivencias estimadas como positivas, pero además pueden formarse en base a experiencias traumáticas, negativas o dolorosas. Es importante conocer cómo estas vivencias influyen en el proceso de elección de carrera del adolescente (MinEduc, 2015).

2.2. Factores externos

Son factores que surgen del entorno cercano del adolescente, los cuales ejercen una influencia importante en su desarrollo social y personal (MinEduc, 2015).

2.2.1. Familia. Comprende un grupo social de personas que tienen vínculos de parentesco y/o afinidad con el adolescente, como la madre, padre o representante legal, hermanos y demás parientes o personas cercanas. Es uno de los factores que más influye en las elecciones profesionales de un estudiante. Es considerada también, como un elemento que, los profesionales del Departamento de Consejería deben analizar profundamente en conjunto con el adolescente, ya que es necesario que estas influencias se integren de forma positiva, sin que se conviertan en mandatos que entren en confrontación con el proyecto de vida y con los propios intereses de carrera. Así también, es importante promover la participación familiar desde edades tempranas, con el objetivo de compartir experiencias e identificar gustos, destrezas, inclinaciones y otros aspectos característicos de los adolescentes. Para ello se recomienda habilitar espacios en los que se favorezca la escucha y el diálogo respetuosos (MinEduc, 2015).

Varios autores también concuerdan en que la familia incide de forma directa en la elección de carrera, puesto que cumple con un papel crucial en el desarrollo de los seres

humanos desde su nacimiento (Ruíz y Hernández, 2016). De igual modo lo consideran Días y Sá (2016) ya que postulan que esta, al ser su fuente primaria de socialización, se constituye en una influencia innegable en la elección de carrera de los adolescentes.

Whiston y Keller (2004), más específicamente, agrupan el influjo que ejerce la familia en dos áreas: el de las variables estructurales y el de los procesos. En el caso de los primeros, se considera a la actividad profesional de los padres, su nivel educativo y socioeconómico. En el segundo campo, se incluye a las aspiraciones familiares y el apoyo que esta puede proporcionar. Asimismo, concluyeron que entre las acciones que los padres pueden llevar a cabo para orientar a sus hijos en este proceso se deben encontrar la protección, comprensión, concesión de expectativas de éxito adecuadas, provisión de experiencias o el facilitamiento de contacto con instituciones o personas que los orienten en referencia a las diversas rutas profesionales.

Igualmente, los adolescentes necesitan saber que sus padres creen en sus habilidades y confían en que pueden tomar buenas decisiones. Por lo tanto, su función es escuchar y estimular conversaciones sobre temas relacionados con la elección de carrera (Fernández et al., 2016).

Del mismo modo, se ha mostrado que los hermanos actúan como modelos al momento de tomar decisiones, siendo una fuente de información y proporcionando apoyo (Cortésy Conchado, 2012; Dahling y Thompson, 2010).

Shin y Kelly (2013) también argumentan que en las culturas colectivistas, existe un alto nivel de participación familiar, ya que se tiende a priorizar la necesidad de conseguir aprobación de los demás miembros de la familia y se busca que la decisión aperture el bienestar de todos los familiares.

2.2.2. Otras relaciones sociales. Existen otras personas como los amigos, pares, profesores, entre otros, que se constituyen en parte del círculo cercano del estudiante y que pueden influir en él de manera decisiva. El adolescente está considerablemente influenciado por las personas de su misma edad y por su grupo de amigos, con quienes expone sentimientos, emociones y vivencias en el marco de su día a día, y quienes además, ofrecen redes de apoyo emocionales ante diversos acontecimientos (MinEduc, 2015).

2.2.3. Oferta educativa y ámbito laboral. En el medio internacional, nacional y local existe una oferta particular de educación universitaria y técnica en distintas profesiones

y disciplinas. Es importante que se lleve a cabo un trabajo de renovación de información, tanto de la oferta educativa como de la demanda laboral existente en el país y la localidad de procedencia. Esto permitirá que se puedan tomar decisiones profesionales con conocimiento pleno de sus retos e implicaciones (MinEduc, 2015).

Alcanzar un conocimiento preciso sobre una profesión o carrera implica que el adolescente “cuente con información sobre su disponibilidad en el mercado, el sistema de ingreso a estudios superiores, la inversión económica y de tiempo que le representaría sus estudios, la oferta académica existente” (MinEduc, 2015, p. 56).

2.2.4. Contexto sociocultural. En este toma en cuenta la idiosincrasia, costumbres, idiosincrasia, costumbres, patrones y normas que funcionan en el ambiente cultural y social en el que se desenvuelve un individuo. Este constituye una extensa fuente de estímulos simbólicos, que son receptados y tramitados por los adolescentes y que ponen a su disposición modelos y patrones de comportamiento. Ante esto, es sustancial reflexionar sobre si estos patrones socioculturales fomentan estereotipos o prejuicios que puedan representar una devaluación de una profesión o carrera, como por ejemplo, en función de aspectos socioeconómicos o del género (MinEduc, 2015).

El contexto sociocultural también se incorpora la incidencia de los medios de comunicación. Es importante tomar en consideración el modo en que estos medios pueden estar influenciando las elecciones profesionales del estudiante (MinEduc, 2015).

CONCLUSIONES

La adolescencia, para Larson y Wilson (2004) es un periodo de transición del desarrollo que involucra no solo cambios físicos, sino también cognitivos, emocionales y sociales, y que toma diferentes formas en relación con el entorno social, cultural y económico. De igual forma, según la Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f.) esta etapa se encuentra comprendida entre los 10 y 19 años, y está sujeta a un sinnúmero de cambios a nivel biológico, cognitivo y psicosocial. Biológicamente, tanto las mujeres como los hombres estarán sujetos a la aparición de características sexuales primarias y secundarias, producto de los cambios hormonales (Craig y Baucum, 2009). A nivel cognitivo, el adolescente se encuentra en el estadio de operaciones formales, lo que implica la adquisición de un pensamiento abstracto, que permite razonar sobre enunciados y generar hipótesis (Piaget, 1973). Asimismo, la tarea central de este periodo, según Erikson (1985) es la búsqueda de la identidad, lo que llevará al adolescente a encontrar un sentido coherente y estable de quién es; el mismo que se alcanzará cuando el individuo adquiera aceptación sobre su propio cuerpo, personalidad, identidad sexual, identidad vocacional y defina su ideología personal (Gaete, 2015). También, en base a la teoría de Erikson, el psicólogo James Marcia (1980, 1993) argumenta que el desarrollo de la identidad involucra cuatro tipos diferentes de estados, que varían en función de la presencia o ausencia de crisis y compromiso; estos estadios son: logro de identidad, moratoria, exclusión y difusión de identidad. Todos estos cambios, en las diferentes esferas del ser humano, sin lugar a dudas, abrirán paso a que esta etapa de desarrollo se configure como un periodo complejo, lleno de interrogantes para el adolescente en relación a su nuevo cuerpo y su identidad; el tratar de dar respuesta a estas interrogantes tendrá como objetivo que el adolescente se redescubra y encuentre su lugar en el mundo.

De igual forma, el individuo en esta edad alcanza un óptimo desarrollo en relación a las funciones ejecutivas, conceptualizadas como un conjunto de habilidades encargadas de la generación, supervisión, regulación, ejecución y reajuste de conductas para alcanzar objetivos complejos (Gilbert y Burgess, 2008; Lezak, 2004), lo cual faculta al adolescente a tomar sus propias decisiones en relación al futuro de manera planificada y con la capacidad de modificar sus rutas de acción ante nuevas circunstancias.

El adolescente se encuentra, asimismo, atravesado por varios ámbitos de socialización como la familia, amigos, grupo de iguales, medios de comunicación, que

influirán en su forma de ser y actuar. En lo referente a los medios de comunicación, se puede mencionar que las redes sociales se han configurado en la etapa de la adolescencia como los medios más utilizados para comunicarse, expresarse e informarse, y a las cuales se les dedica varias horas diarias de atención. Como plantea Erikson (1985) esta es la etapa del ciclo vital en la que constituye la identidad, ante lo cual, es necesario que se preste atención a cómo el adolescente se está vinculando con estas plataformas y qué es lo que están proyectando hacia los demás, pues todo esto puede estar sujeto meramente a la búsqueda de aceptación y validación del otro (Dans, 2015), lo que a su vez puede dificultar su proceso de configuración sobre quién es.

Una de las tareas importantes a resolver en este periodo de desarrollo, es la elección de carrera, definida por Bravo y Vergara (2018) como una decisión trascendental en la vida del ser humano, puesto que esta repercutirá a lo largo de los años, marcando su futuro. Esta decisión no corresponde a una elección independiente, sino que estas se encuentran sujetas a la influencia que ejerce los distintos ámbitos de socialización en los que se desenvuelven (Fernández et al., 2016; Martínez, 1999). De esta manera, la toma de decisiones relacionada con la elección de carrera está mediada por factores externos que engloba el entorno del adolescente, es decir, la familia, grupo de amigos, medios de comunicación (López y Hernández, 2018), la oferta educativa y laboral del país y el contexto sociocultural (MinEduc, 2015). Pero también inciden factores internos como: intereses, género, creencias de autoeficacia (López y Hernández, 2018), identidad, habilidades valores y experiencias significativas (MinEduc, 2015). Todos estos elementos pueden actuar como refuerzo y apoyo o bien como una barrera (Brown, 2004; Dahling y Thompson, 2010; McMahon y Watson, 2009). Ante todo esto, la elección de carrera se convierte en una decisión complicada y dificultosa, por lo que es necesario que se analicen los vínculos que ha establecido el adolescente con su entorno cercano y el grado de influencia que estos ejercen sobre sus decisiones.

Si bien es cierto que, en esta etapa de desarrollo, se presenta una desvinculación de la esfera familiar y adquiere mayor relevancia el grupo de amigos, los compañeros de colegio y los medios de comunicación, esta continúa influyendo de manera muy significativa en las decisiones de los adolescentes. Así lo establecen Hashim y Embong (2015) quienes mencionan que los padres y madres juegan un papel importante en la elección de carrera de sus hijos, ya que ellos se ha constituido, a lo largo de los años, en su fuente primaria de socialización (Dias y Sá, 2016); por lo cual es imperioso promover que la familia no imponga

sus decisiones, sino que por el contrario, provea de soporte y estímulo para que los adolescentes puedan tomar, por ellos mismos, las decisiones que sobre su futuro.

Una de las herramientas que puede ayudar al adolescente a tomar decisiones y que a su vez se hagan responsables de las mismas, es la construcción del proyecto de vida, que según Casullo y colaboradores (1996) permite anticipar una situación, dando cuenta de expresiones como “yo quisiera ser” o “yo quisiera hacer”, en otras palabras, permite al individuo el proyectarse hacia el futuro de manera planificada. Según los mismos autores, un proyecto de vida debe conllevar un trabajo de análisis de la identidad, de los eventos del ciclo de la vida y del mundo de trabajo.

Así, se puede llegar a la recapitulación de que el adolescente se encuentra en una etapa de gran desarrollo a nivel físico, cognitivo y psicosocial, pero para que estas den apertura a un óptimo proceso de elección de carrera, o para que esta se ejecute con el mayor éxito posible, deberán estar sujetas a un previo trabajo de autoconocimiento, conceptualizado como un proceso reflexivo, mediante el cual, cada persona busca conocerse a sí misma (De la Herrán, 2003), lo que permitirá, a su vez, dar respuesta al problema vital de su etapa de desarrollo, que es la constitución de la identidad, que no comienza ni termina en la adolescencia, pero es, en esta etapa donde por primera vez el ser humano adquiere un nivel de desarrollo físico, cognitivo y social que le permite organizar y sintetizar las identidades del periodo infantil y adquirir un sentido coherente del yo (Adams et al., 1992).

Por lo tanto, para tomar eficaces decisiones en relación a la carrera profesional, se debe realizar un proyecto de vida que parta desde la etapa de autoconocimiento, seguida por una etapa de planificación de metas relacionadas con la elección de carrera; evaluando en cada una de ellas, los obstáculos y las estrategias para afrontarlos y finalizando con la etapa de toma de decisiones.

Aunque un proyecto de vida puede ir desarrollándose a lo largo de la vida del ser humano, es en la adolescencia donde este debe adquirir un mayor protagonismo, ya que es en esta etapa cuando el individuo debe tomar y hacerse responsable de muchas decisiones que involucran a su futuro, como es el caso de la elección de carrera.

RECOMENDACIONES

PROPUESTA

Después de haber realizado un proceso de investigación bibliográfica y de haber ejecutado un análisis de la información obtenida, el mismo que se evidencia en las conclusiones, se plantea la siguiente propuesta que tiene como:

Objetivo general: Consolidar el proyecto de vida en la etapa de la adolescencia entre los 16 y 18 años, por medio de talleres orientados a resolver las etapas de autoconocimiento, planificación de metas y toma de decisiones, para de esta manera abrir paso a la elección de carrera autónoma por parte de los adolescentes.

Metodología: Ejecución de talleres y actividades individuales que partirán con la etapa de autoconocimiento, después con la planificación de metas, para concluir con la etapa de toma de decisiones.

Se recomienda la aplicación de talleres ya que posibilita el aprender haciendo, lo que posibilita que el adolescente tenga un papel protagónico y activo, permitiendo que interiorice lo ejecutado y no vea a las actividades planteadas como otras más de sus actividades académicas. Así también, es importante que las actividades grupales realizadas en los talleres aterricen en actividades individuales que les permitan una mayor enfatización en sus particularidades y que además generen una mayor responsabilidad sobre sus decisiones.

Tabla 4

Propuesta

Área	Objetivos específicos	Actividades
<i>Autoconocimiento</i>	Promover el autoconocimiento en los adolescentes de 16 a 18 años, considerando a esta, como una primera etapa imprescindible para tomar decisiones en relación a elección de carrera, por medio de la ejecución de	Los talleres y actividades individuales deben promover un análisis profundo sobre: quién soy, cuáles son mis fortalezas, mis áreas de mejora, mis habilidades, mis intereses, entre muchos otros cuestionamientos que

	talleres y actividades individuales.	permitan que el adolescente se conozca y se entienda.
<i>Planificación de metas</i>	Ejecutar un proceso de planificación orientado al establecimiento de metas, en el que se considere el autoconocimiento trabajado en la etapa anterior, con la finalidad de establecer propósitos ajustados a cada realidad individual.	Talleres y/o actividades individuales que permitan asentar metas claras sobre el futuro profesional, los obstáculos que pueden presentarse y las herramientas con las que el adolescente cuenta y que le permitan hacer frente a los mismos, considerando sus características individuales.
<i>Toma de decisiones</i>	Impulsar la toma de decisiones autónomas relacionadas con la elección de carrera, por medio de la realización de actividades individuales, con la finalidad de que estas decisiones conlleven al bienestar en todas las esferas del ser humano.	Actividades individuales que generen la toma de decisiones autónomas, responsables y asertivas en la elección de la carrera, es decir, que esta se constituya es una decisión propia del individuo, en la que se tenga en cuenta las consecuencias de las mismas.

- Para efectuar este proyecto de vida se considera importante el trabajar con las habilidades que se adquieren en esta etapa de desarrollo: pensamiento abstracto, capacidad para planificar, tomar decisiones, capacidad para evaluar sus propios procesos cognitivos.
- En esta propuesta de debe tomar en cuenta los estadios de identidad que propone James Marcia (1980, 1993), siendo deseable que el adolescente se encuentre en el estadio de logro de identidad, que implica la superación de la crisis de identidad

y de la asunción de compromisos relativamente estables con respecto al futuro (Marcia, 1980, 1993). En el caso de encontrarse en los estadios de moratoria, exclusión o difusión de identidad, se plantearía la necesidad de que se ejecute un proceso de acompañamiento individual, para que el adolescente consolide, primeramente, quién es y que por consiguiente, pueda desarrollar su proyecto de vida.

- Esta propuesta también busca, por medio de las actividades individuales, darle un papel protagónico al adolescente en la construcción de su proyecto de vida y que él se empodere de este proceso, dado que si bien, como plantea el Ministerio de Educación del Ecuador (MinEduc, 2018) en este se encuentran involucrados varias personas como familiares, docentes, tutores de curso, personal del DECE, personal directivo de la institución, esta visión, en nuestro contexto es utópica. Según datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC, 2019) se señala que los ecuatorianos dedican solo una hora diaria, en promedio, para pasar en familia. De igual modo, la alta carga curricular en las instituciones educativas no da la apertura necesaria para un oportuno fortalecimiento del proyecto de vida.

BIBLIOGRAFÍA

- Adams, G., Gullotta, T., y Montemayor, R. (Edits.). (1992). *Adolescent identity formation*. California: Sage Publishing.
- Alarcón, E. (2019). Elección de carrera: motivos, procesos e influencias y sus efectos en la experiencia estudiantil de jóvenes universitarios de alto rendimiento. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 30(77), 53-74.
<https://www.redalyc.org/journal/340/34065218004/html/>
- Allen, J., Hauser, S., Eickholt, C., Bell, K., y O'Connor, T. (1994). Autonomy and relatedness in family interactions as predictors of expressions of negative adolescent affect. *Journal of Research on Adolescence*, 4, 535-552.
- Anderson, P. (2008). Towards a developmental model of executive function. En V. Anderson, R. Jacobs, y P. Anderson, *Executive functions and the frontal lobes: A lifespan perspective* (págs. 3-22). New York: Psychology Press.
- Anderson, V., Anderson, P., Northam, E., y Jacobs, R. C. (2001). Development of executive functions through late childhood and adolescence in an Australian sample. *Developmental Neuropsychology*, 40, 385-406.
- Arab, E., y Díaz, A. (2015). Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: Aspectos positivos y negativos. *Revista Médica Clínica Condes*, 26(7), 7-13.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000048>
- Anderson, V., Northam, E., Hendy, J., y Wrenall, J. (2001). *Developmental Neuropsychology: A clinical approach*. New York: Psychology Press.
- Azpiazu, B. (2010). El mayor apoyo en la adolescencia: la amistad. *Encuentro Educativo*, 5(2), 8-30.
- Baddeley, A. (2003). Working memory. Looking back and looking forward. *Nature Reviews Neuroscience*, 4(10), 829-839.
https://www.academia.edu/23907125/Working_memory_looking_back_and_looking_forward
- Baker, S., Rogers, R., y Owen, A. (1996). Neural systems engaged by planning: A PET study of the Tower of London Task. *Neuropsychologia*, 34(6), 515-526.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0028393295001336>

- Ballesteros, C., y Picazo, L. (2018). *Las TIC y su influencia en la socialización de los adolescentes*. Centro Reina Sofía Sobre Adolescencia y Juventud Fundación de Ayuda Contra la Drogadicción.
- Bausela, E. (2014). Funciones ejecutivas: Nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34.
https://scielo.isciii.es/pdf/acp/v11n1/03_original3.pdf
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Prentice Hall Iberia: Madrid.
- Bisquerra, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Nancea.
- Bravo, G., y Vergara, M. (2018). Factores que determinan la elección de carrera profesional: en estudiantes de undécimo grado de colegios públicos y privados de Barrancabermeja. *Psicoespacios*, 12(20), 35-48.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6309708>
- Brown, M. (2004). The career development influence of family of origin: considerations of race/ethnic group membership and class. *The Counseling Psychologist*, 32(4), 587-595.
- Buchanan, C., Eccles, J., y Becker, J. (1992). Are adolescents the victims of raging of hormones: Evidence for activational effects of hormones on moods and behavior at adolescence. *Psychological Bulletin*, 111(1), 62-107.
- Campuzano, A. (1996). Televisión y currículo. En A. Campuzano, *Cuadernos de Pedagogía* (págs. 28-30). Madrid.
- Castañeda, A., y Niño, J. (2005). Procesos y Procedimientos de Orientación Vocacional / Profesional / Laboral desde una Perspectiva Sistémica. *Hallazgos*, 3(4), 144-165.
 Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413835163013>
- Casullo, M., Cayssials, A., Fernández, M., Wasser, L., Arce, J., & Álvarez, L. (1996). *Proyecto de Vida y Decisión Vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- Coleman, J., y Hendry, L. (2003). *Psicología de la adolescencia (4ta Ed.)*. Madrid: Ediciones Morata.
<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/9d07ab878a8993e15115cc2eedc876f1.pdf>

- Collins, W. (1997). Relationships and development during adolescence Interpersonal adaptation to individual change. *Personal Relationships*, 4, 1-14.
- Correa, M., y Vitaliti, J. (2018). Estudio sobre las redes sociales personales y las redes sociales virtuales en la cibercultura adolescente actual. *Summa Psicológica UST*, 15(2), 134-144.
- Cortés, A., y Conchado, A. (2012). Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato. *Estudios Sobre Educación*, 77, 93-114.
- Craig, G., & Baucum, D. (2009). *Desarrollo psicológico (9na ed.)*. México: Pearson Educación.
- Dahling, J., y Thompson, M. (2010). Contextual supports and barriers to academic choices: a policy-capturing analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 77, 374-382.
- D'Angelo, O. (2001). *Sociedad, Educación y Desarrollo Humano*. La Habana: Acuario.
- D'Angelo, O., y Arzuaga, M. (2008). *Los proyectos de vida en la formación humana y profesional. Retos del desarrollo integral complejo en aplicaciones al campo educativo*. <http://www.cips.cu/los-proyectos-de-vida-en-la-formacion-humana-y-profesional-retos-del-desarrollo-integral-complejo-en-aplicaciones-al-campo-educativo/>
- Dans, I. (2015). La identidad digital en los adolescentes: la narrativa del yo. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(13), 1-4. https://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/reipe.2015.0.13.145/pdf_356
- Del Barrio, Á., y Ruiz, I. (2014). Los Adolescentes y el uso de las redes sociales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 571-576. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851785056.pdf>
- Del Prete, A., y Redon, S. (2020). Las redes sociales on-line: Espacios para la socialización y definición de identidad. *Psicoperspectivas*, 19(1), 1-11.
- Del Valle, A. (1994). Vida cotidiana y relaciones personales. En J. Elzo, A. Orizo, P. González, & A. Del Valle, *Jóvenes españoles 94* (pág. 136). Madrid: Fundación Santa María.
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev-psych-113011-143750>

- Dias, D., y Sá, M. (2016). Promesas académicas y familia (des)encantamientos: pistas para la orientación y el asesoramiento en la educación superior. *British Journal of Guidance y Counselling*, 44(1), 42-56. https://www.researchgate.net/publication/276376965_Academic_promises_and_family_disenchantments_clues_for_guidance_and_counselling_in_higher_education
- Echeburúa, E., y Requesens, A. (2012). *Adicción a las redes sociales y nuevas tecnologías en niños y adolescentes. Guía para educadores*. Pirámide.
- Eddy, L. (2014). La identidad del adolescente. Como se construye. *Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*, 2(2), 14-18. <https://cdn.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>
- Elkind, D. (1998). *All grown up and no place to go: Teenagers in crisis*. New York: Da Capo Press.
- Elliot, R., Dolan, R., y Frith, C. (2000). Dissociable functions in the medial and lateral orbitofrontal cortex: Evidence from human neuroimaging studies. *Cerebral Cortex*, 10(3), 308-317. <https://academic.oup.com/cercor/article/10/3/308/449600>
- Engler, B. (1996). *Introducción a las teorías de la personalidad*. México: McGraw-Hill.
- Erikson, E. (1956). The problem of ego identity. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 4, 56-121. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/000306515600400104>
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Buenos Aires : Paidós.
- Erikson, E. (1985). *El ciclo vital completado*. Buenos Aires: Paidós. https://www.academia.edu/38779034/Erikson_El_Ciclo_Vital_Completado_pdf
- Fau, M. (2010). *Jean Piaget: clásicos resumidos*. Buenos Aires: La Bisagra. <https://elibro.puce.elogim.com/es/lc/puce/titulos/76826>
- Fernández, C., García, O., y Rodríguez, S. (2016). Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), 1111-1133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14047430006>
- Fernández, M., y Levin, H. (1997). Las reformas comprehensivas en Europa y las nuevas reformas de desigualdad educativa. En M. Fernández, *Sociología de las instituciones*

- de educación secundaria* (págs. 77-88). Barcelona: ICE Horsori.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/174514/1/Sociologia_Fernandez.pdf
- Fernández, T., y García, A. (2001). *Medios de comunicación, sociedad y educación*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
<https://elibro.puce.elogim.com/es/lc/puce/titulos/54978>
- Fernández-Duque, D., Baird, J., y Posner, M. (2000). Executive attention and metacognitive regulation. *Consciousness and Cognition*, 9, 288-307.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/10924249/>
- Fierro, A. (1985). Desarrollo social y de la personalidad en la adolescencia . En J. Carretero, J. Palacios, y A. Marchesi, *Psicología evolutiva 3. Adolescencia, madurez y senectud* (pág. 122). Madrid: Alianza.
- Flores, J. (2013). *Desarrollo neuropsicológico de lóbulos frontales y funciones ejecutivas*. Editorial El Manual Moderno.
<https://elibro.puce.elogim.com/es/lc/puce/titulos/39638>
- Fuster, J. (1993). Frontal lobes. *Current Opinion in Neurobiology*, 3, 160-165.
- Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. *Revista Chilena de Pediatría*, 86(6), 436-443. <http://dx.doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005>
- Ge, X., Best, K., Conger, R., y Simons, R. (1996). Parenting behaviors and the occurrence and co-occurrence. *Developmental Psychology*, 32, 717-731.
- Gilbert, S., y Burgess, P. (2008). Executive function. *Current Biology*, 18, 110-114.
- Giones, A., y Serrat, M. (2010). La gestión de la identidad digital: Una nueva habilidad informacional y digital. *Textos Universitarios de Biblioteconomía y Documentación*, 24, 1-15. <https://bid.ub.edu/24/giones2.htm>
- Giró, J. (2011). Las amistades y el ocio de los adolescentes, hijos de la inmigración. *Papers*, 96(1), 77-95.
- Golberg, E. (2001). *The executive brain: Frontal lobes and the civilized mind*. New York: Oxford University Press.
- Goldberg, E. (2001). *The executive brain, frontal lobes and the civilized mind*. New York: Oxford University Press.

- González, J. (1999). Familia y escuela en la socialización de los jóvenes españoles. En J. Elzo, F. Orizo, J. González, P. González, M. Laespada, y L. Salazar, *Jóvenes españoles 99* (pág. 164). Madrid: Fundación Santa María.
- Granic, I., Dishion, T., y Hollenstein, T. (2003). The family ecology of adolescence: A dynamic systems perspective on normative development. En G. Adams, y M. Berzonsky, *The Blackwell Handbook of Adolescence*. UK: Blackwell.
- Greene, A. (1990). Great expectations: Constructions of the life course during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 19(4), 289-306.
<https://link.springer.com/article/10.1007/BF01537074>
- Güemes, M., Ceñal, M., y Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Adolescere*, 5(1), 7-22.
<https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol5num1-2017/07-22%20Pubertad%20y%20adolescencia.pdf>
- Hashim, H., y Embong, M. (2015). Parental and Peer Influences upon Accounting as a Subject and Accountancy as a Career. *Journal of Economics, Business and Management*, 3(2), 251-265.
- Iglesias, J. (2016). Adolescente y familia. *Adolescere*, 4(3), 45-52.
https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol4num3-2016/45_adolescencia_y_familia.pdf
- Izco, E. (2007). *Los adolescentes en la planificación de medios: segmentación y conocimiento del target*. Madrid: Instituto de la Juventud (INJUVE).
<http://www.injuve.es/sites/default/files/2%20%20los%20adolescentes%20como%20personas.pdf>
- Klingberg, T., Vaidya, C., Gabrieli, J., Moseley, M., y Hedehus, M. (1999). Myelination and organization of the frontal white matter in children: A diffusion tensor MRI study. *NeuroReport*, 10, 1-5.
- Koyuncu, T., Unsal, A., y Arslantas, D. (2014). Assessment of internet addiction and loneliness in secondary and high school students. *J Pak Med Assoc*, 64(9), 998-1002.
- La Ferle, C., Edwards, S., y Lee, W.-N. (2000). Teens' Use of Traditional Media and the Internet. *Journal of Advertising Research*, 40(3), 55-65.

https://www.researchgate.net/publication/265268003_Teens'_Use_of_Traditional_Media_and_the_Internet

- Lardies, F., & Potes, M. (2022). Redes sociales; ¿Desafío adolescentes? *Avances en Psicología*, 30(1), 1-17. Obtenido de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/15357/1/redes-sociales-identidad-desaf%C3%ADo.pdf>
- Larson, R., y Richards, M. (1994). *Divergent realities: The emotional lives of fathers, mothers, and adolescents*. New York: Basic Books.
- Larson, R., y Wilson, S. (2004). Adolescents across place and time: Globalization and the changing pathways to adulthood. En R. Lerner, y L. Steinberg, *Handbook of adolescent psychology* (págs. 299-331). Hoboken.
- Lezak, M. (2004). *Neuropsychological assessment*. New York : Oxford University Press.
- Lezak, M., Howieson, D., & Loring, D. (2004). *Neuropsychological assessment (4a. ed.)*. New York: Oxford University.
- López, D., y Hernández, A. (2018). Influencia familiar y personas significativas en la elección de carrera universitaria. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(3), 923-940.
- Lorimier, J. (1971). *El adolescente: proyecto vital*. Madrid: Gráficas Halar.
- Luria, A. (1973). The frontal lobes and the regulation of behavior. En K. Primbam, y A. Luria, *Psychophysiology of the frontal lobes* (págs. 3-26). New York: Academic Press.
- Luria, A. (1983). *Las funciones corticales superiores del hombre*. Barcelona: Fontanella.
- Malak, M., Khalifehb, A., & Shuhaiberc, A. (2017). Prevalence of Internet Addiction and associated risk factors in Jordanian school students. *Computers in Human Behavior*, 70, 556-563.
- Marcia, J. (1980). Identity in adolescence. En J. Adelson, *Handbook of adolescent psychology* (págs. 159-187). New York: Wiley.
- Marcia, J. (1993). The status of the statuses: Research review. En J. Marcia, A. Waterman, D. Matteson, S. Archer, y J. Orlofski, *A handbook for psychosocial research* (págs. 22-41). New York: Springer-Verlag.

- Martínez, P. (1999). Elección vocacional y personalidad en universitarios a través del psicodiagnóstico de Rorschach. *Revista de Psicología*, 17(2), 229-248.
- McMahon, M., & Watson, M. (2009). Career psychology research challenges: a systems theory response. *South African journal of Psychology*, 39(2), 184-194.
- Meeus, W. (1996). Toward a psychosocial analysis of adolescent identity: an evaluation of the epigenetic theory (Erikson) and the identity status model (Marcia). En K. Hurrelmann, & S. Hamilton, *Social problems and social contexts in adolescence* (págs. 83-104). New York : De Gruyter.
- Méndez, P. (2009). Factores psicológicos en la adolescencia. *Anales de Pediatría Continuada*, 7(4), 239-242. <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S1696281809719328>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2015). *Manual de Orientación Vocacional y Profesional para los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Herramientas para orientar la construcción de proyectos de vida de estudiantes*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/11/Herramientas-Proyectos-de-Vida.pdf>
- Montero, M. (2000). *Elección de la carrera profesional: Visiones, promesas y desafíos*. Juárez: Universidad Autónoma de la Ciudad Juárez. <http://www3.uacj.mx/CSB/BIVIR/Documents/Acervos/libros/Elecciondecarreraprofesional.pdf>
- Morales, J. (2017). La orientación vocacional para la elección de carreras universitarias dirigida a estudiantes de educación media. *Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa*, 3(2), 39-76.
- Morán, N., & Castaño, E. (2021). Autoconcepto en las redes sociales y su relación con el afecto en adolescentes. *Psicología Conductual*, 29(3), 611-625.
- Moreno, P., y González, E. (2018). *El Poder de conocerse. Módulo Proyecto de vida*. Corporación Manos Visibles.

https://www.manosvisibles.org/images/PDFsMV/NuestroTrabajo/GeneracionDeCapacidades/DALE/MODULOS/Proyecto_de_Vida.pdf

Morris, R., Ahmed, S., Syed, M., y Toone, B. (1993). Neural correlates of planning ability: Frontal lobe activation during the tower of London test. *Neuropsychologia*, 31(2), 1367-1378.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0028393293901048>

Moscovici, S. (1980). *Psicología Social*. Vol. N° 2. Madrid: Paidós.
https://www.academia.edu/45127743/_Biblioteca_Serge_Moscovici_Psicologia_social_I

Moscovici, S. (1980). *Psicología Social*. Vol. N°2. Madrid : Paidós.

Musitu, G., Buelga, S., Lila, M., y Cava, M. (2001). *Familia y adolescencia* . Madrid: Síntesis.

Naval, C., y Sádaba, C. (2005). Jóvenes y medios de comunicación. *Revista de Estudios de Juventud*(68), 9-17. https://www.injuve.es/sites/default/files/revista68_completa.pdf

Naval, C., Sádaba, C., y Bringué, X. (2003). *Impacto de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en las Relaciones Sociales de los Jóvenes Navarros*. Navarra: Gobierno de Navarra. Instituto Navarro de Deporte y Juventud.
<https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/18444/1/Relaciones.pdf>

Nelson, T., y Narens, L. (1980). Norms of 300 general-information questions: Accuracy of recall, latency of recall, and feeling-of-knowing ratings. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 19, 338-368.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022537180902662?via%3Dihub>

Norzagaray, C., y López, D. (2018). Factores influyentes en la elección de carrera de estudiantes de Bachillerato. *Enseñanzas e Investigación en Psicología*, 23(3), 249-559.

https://www.researchgate.net/publication/341105276_FACTORES_QUE_INFLUYEN_EN_LA_ELECCION_DE_CARRERA_DE_ESTUDIANTES_EN_BACHILLERATO_Factors_influencing_the_career_choice_of_students_in_high_school

Oliva, A. (2006). Relaciones familiares y desarrollo adolescente. *Anuario de Psicología*, 37(3), 209-223.

https://www.adolescenciasema.org/ficheros/REVISTA%20ADOLESCERE/vol4num3-2016/45_adolescencia_y_familia.pdf

- Oliva, A., Parra, A., y Sánchez, T. (2002). Relaciones con padres e iguales como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de Psicología*, 20, 3-16.
- Oliva, C. (2012). Las redes sociales y los jóvenes: Una intimidad cuestionada en Internet. *Aposta, Revista Ciencias Sociales*, 54, 1-16.
- Onrubia, J. (1997). El papel de la escuela en el desarrollo del adolescente. En E. Martí, y J. Onrubia, *Psicología del desarrollo: El mundo del adolescente* (págs. 17-36). Barcelona: ICE Horsori.
- Orcasita, L., y Uribe, A. (2010). La importancia del apoyo social en el bienestar de los adolescentes. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 4(2), 69-82. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=297224090010>
- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Organización Mundial de la Salud*. Salud del adolescente: https://www.who.int/es/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1
- Papalia, D., Wendkos, S., y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia. Undécima edición*. Distrito Federal de México: McGraw Hill . <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2019/04/Papalia-y-Otros-2009-psicologia-del-desarrollo.-Mac-GrawHill.-pdf.pdf>
- Pérez, J. (2000). *Comunicación y Educación en la Sociedad de la Información*. Madrid: Paidós.
- Pérez, M., Carretero, M., y Juandó, J. (2001). *Afectos, emociones y relaciones en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Piaget, J. (1972). *Estudios de psicología genética*. París: Éditions Denoël. <https://drive.google.com/file/d/17sfMMpG69Vk3OZ5yckzn69ocBqtf0Xh/view>
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1969/2016). *Psicología del niño (18a. ed.)*. Madrid: Ediciones Morata, S. L. <https://elibro.puce.elogim.com/es/ereader/puce/116205>
- Ponce, I. (2012). *Redes sociales*. España: Observatorio Tecnológico del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Obtenido de <http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/eu/internet/web-20/1043-redes-sociales>

- Portellano, J. (2018). *Neuroeducación y funciones ejecutivas*. Editorial CEPE.
<https://elibro.puce.elogim.com/es/lc/puce/titulos/156566>
- Puig, J. (1991). *Conocimiento y trabajo sobre sí mismo. Documento mecanografiado no publicado*. Barcelona: Facultad de Pedagogía. Universidad de Barcelona.
- Real Academia Española. (s.f.). *Adolescencia*. Recuperado el 12 de Diciembre de 2022, de
<https://dle.rae.es/adolescencia>
- Reyes, R., Ferrer, D., y Guevara, E. (2015). Elección profesional con enfoque de género, Análisis de adolescentes cubanos. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 15, 9-17.
- Robbins, T. (1998). Dissociating executive functions of the prefrontal cortex. En A. Roberts, T. Robbins, y L. Weiskrantz, *The prefrontal cortex* (págs. 117-130). London: Oxford University Press.
- Rodríguez, A., Baas, M., y Cachón, C. (2017). Factores que influyen en los alumnos para la elección de carrera de Escuelas Normales Públicas. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-8.
- Ruiz, L., & Hernández, M. (2016). La formación de las familias. Un análisis bibliométrico. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 8, 9-25.
- Ruiz, M., & De Juanas, A. (2013). Redes sociales, identidad y adolescencia: nuevos retos educativos para la familia. *Estudios Sobre Educación*, 25, 95-113. Obtenido de <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/1883>
- Sabater, C. (2014). La vida privada en la sociedad digital: La exposición pública de los jóvenes en Internet. *Aposta, Revista Ciencias Sociales*, 6, 1-32.
- Santrock, J. (2004). *Psicología del desarrollo en la adolescencia. 9na Edición*. Madrid: McGraw Hill.
https://www.academia.edu/28350639/Psicologia_del_desarrollo_en_la_adolescencia_a_9a_ed_Santrock_1_
- Schultheiss, D., Kress, H., Manzi, A., & Jeffrey, J. (2001). Relational influences in career development: a qualitative inquiry. *The Counseling Psychologist*, 29(2), 216-239.

- Schwartz, B., y Perfect, T. (2002). Introduction: Toward an applied metacognition. En T. Perfect, y B. Schwartz, *Applied metacognition* (págs. 1-14). Cambridge: Cambridge University Press.
- Secadas, F., y Serrano, G. (1981). *Psicología evolutiva. 14 años*. Barcelona: CEAC.
- Shimamura, A. (2000). Toward a cognitive neuroscience of metacognition. *Consciousness and Cognition*, 9, 313-323.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1053810000904501>
- Shin, Y., & Kelly, K. (2013). Cross-cultural comparison of the effects of optimism, intrinsic motivation and family relations on vocational identity. *The Career Development Quarterly*, 61, 141-160.
- Sholberg, M., y Mateer, C. (1989). Remediation of executive functions impairments. En M. Sholberg, y C. Mateer, *Introduction to cognitive rehabilitation* (págs. 232-263). New York: Guildford Press.
- Sibilia, P. (2008). *La intimidación como espectáculo*. Fondo de Cultura Económica de Argentina.
- Smetana, J. (1995). Parenting style and conceptions of parental authority during adolescence. *Child Development*, 66, 1447-1463.
- Smetana, J. (2005). Adolescent-parent conflict: Resistance and subversion as developmental process. En L. Nucci, *Conflict, contradiction, and contrarian elements in moral development and education* (págs. 69-91). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Sowell, E., Delis, D., Stiles, J., y Jernigan, T. (2001). Improved memory functioning and frontal lobe maturation between childhood and adolescence: A structural MRI study. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 7, 312-122.
- Sowell, E., Peterson, B., Thompson, P., Welcome, S., Henkenius, A., y Toga, A. (2003). Mapping cortical change across the human lifespan. *Nature Neuroscience*, 6, 309-315.
- Steinberg, L., y Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Child Development*, 57, 841-851.
- Stuss, D., y Benson, D. (1986). *The frontal lobes*. New York: Raven .
- UNICEF. (2021). *¿Qué cambios y características son esperables en la adolescencia?*
 Uruguay: UNICEF.

<https://www.unicef.org/uruguay/media/5416/file/Ficha%201%20-%20Caracter%C3%ADsticas%20de%20la%20adolescencia.pdf>

- Vaucheret, G. (2004). El adolescente y los medios de comunicación . En G. Castellano, M. Hidalgo, C. Redondo, & M. Romero, *Medicina de la adolescencia* . Madrid: Ergón.
- Whiston, S., & Keller, B. (2004). The influences of the family of origin on career development: a review and analysis. *The Counseling Psychologist*, 32(4), 493-568.