UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

TEMA:

Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional.

AUTORAS:

Medina Ascencio, Melanie Ruth

Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA CLÍNICA

TUTORA:

Peñafiel Torres, Carolina Eugenia

Guayaquil, Ecuador

23 de agosto de 2026

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

CERTIFICACIÓN

Certificamos que el presente trabajo de titulación fue realizado en su totalidad por **Medina Ascencio, Melanie Ruth ; Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles,** como requerimiento para la obtención del título de **Licenciada en Psicología Clínica.**

TUTOR (A)



f. _____

Peñafiel Torres, Carolina Eugenia

DIRECTOR (A) DE LA CARRERA

f. _____

Psic. Clin. Mariana Estacio C, Mgs.

Guayaquil, a los 23 días del mes de agosto del año 2026

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD

Nosotras, **Medina Ascencio, Melanie Ruth**
Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles
DECLARAMOS QUE:

El Trabajo de Titulación, **Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional** previo a la obtención del título de **Licenciadas en Psicología Clínica**, ha sido desarrollado respetando derechos intelectuales de terceros conforme las citas que constan en el documento, cuyas fuentes se incorporan en las referencias o bibliografías. Consecuentemente este trabajo es de nuestra total autoría.

En virtud de esta declaración, nos responsabilizamos del contenido, veracidad y alcance del Trabajo de Titulación referido.

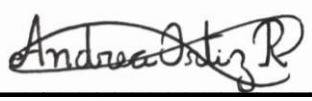
Guayaquil, a los 23 días del mes de agosto del año 2026

LAS AUTORAS:



f. _____

Medina Ascencio, Melanie Ruth



f. _____

Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN

CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

AUTORIZACIÓN

Nosotras, **Medina Ascencio, Melanie Ruth**

Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles

Autorizamos a la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil a la publicación en la biblioteca de la institución del Trabajo de Titulación, **Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional**, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra exclusiva responsabilidad y total autoría.

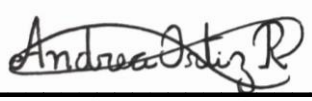
Guayaquil, a los 23 días del mes de agosto del año 2026

LAS AUTORAS:



f. _____

Medina Ascencio, Melanie Ruth



f. _____

Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

INFORME DE COMPILATIO



TEMA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN: Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional

AUTORAS:
Medina Ascencio, Melanie Ruth ; Ortiz Rivera, Andrea De Los Ángeles

INFORME ELABORADO POR:

TUTORA

f. _____
Peñafiel Torres, Carolina Eugenia

Guayaquil, a los 24 días del mes de agosto del año 2026

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, a Dios por ser nuestra guía y aliento en el transcurso de nuestra carrera, también por darnos sabiduría, salud, y las capacidades necesarias para llegar hasta aquí; por enseñarnos a través de cada materia y docente. También, agradecemos a nuestros padres por ser un apoyo incondicional en nuestros estudios y apoyarnos emocional y económicamente; su ayuda en todo sentido hizo que este tiempo fuera mucho más liviano y bonito.

A nuestros hermanos y demás familiares por su interés y constante apoyo; a Electra por abrirnos la puerta de la institución donde desarrollamos el trabajo de investigación; a la persona del Espíritu Santo por su compañía que dio lugar a valiosas conversaciones; a mis docentes por el conocimiento impartido en cada clase y; de manera especial, a nuestra tutora Carolina Peñafiel Torres, por todo su amor, dedicación, y apoyo en cada semestre; también en la culminación de este trabajo.

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

DEDICATORIA

Dedicado a nuestros padres y hermanos por su amor, apoyo y compañía en cada momento de nuestras vidas. Dedicada también a nosotras mismas por el esfuerzo demostrado, por los años de amistad compartidos y el camino que nos queda por delante. Pero, sobre todo, dedicada a Dios, el dueño de todo nuestro esfuerzo, y quién nos ayuda a dar siempre esa milla extra.

UNIVERSIDAD CATÓLICA
DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL

FACULTAD DE PSICOLOGÍA, EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA CLÍNICA

TRIBUNAL DE SUSTENTACIÓN

f. _____
Psic. Clin. María José Zoller A, Mgs.
DECANO O DIRECTOR DE CARRERA

f._____
Psic. Clin. Daniela Mackenzie U, Mgs.
COORDINADOR DEL ÁREA O DOCENTE DE LA CARRERA

f._____
Psic. Clin. Marcia Colmont M, Mgs.
OPONENTE

ÌNDICE GENERAL

RESUMEN XV
ABSTRACT XVI
INTRODUCCIÓN 2
Planteamiento del Problema 4
Pregunta de investigación: 7
Preguntas especificas: 8
Objetivos 8
Objetivo general: 8
Objetivos específicos: 8
Justificación 10
Antecedentes 12
CAPÍTULO 1 22
Adolescencia y cognición 22
Desarrollo del adolescente 22
Construcción de creencias sobre sí mismo 25
Autoeficacia cognitiva 28
Los factores cognitivos 30
Procesos cognitivos superiores propios de la adolescencia 31
Pensamiento abstracto 33
Metacognición 35
Toma de decisiones 36
Desarrollo del adolescente desde la TCC 40
CAPÍTULO 2 43
El Modelo Cognitivo 43
Raíces epistemológicas de la Terapia Cognitivo Conductual 44
Modelo cognitivo 47
Los contenidos cognitivos 48
Esquemas cognitivos 50
Creencias nucleares 53
Creencias intermedias o supuestos 56
Pensamientos automáticos 59

Interacción del modelo cognitivo con la toma de decisiones en los adolescentes 61
Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) de Albert Ellis 63
Creencias irracionales según Ellis 65
Emociones adaptativas y desadaptativas. 68
Ansiedad del yo y ansiedad perturbadora 68
Insigths 69
Relación de las creencias irracionales en el desarrollo adolescente 70
CAPÍTULO 3 72
Aspectos que influyen en la elección vocacional 72
La elección vocacional 73
La vocación vs la profesión 75
Orientación vocacional 76
Relación entre la vocación y la autoeficacia 78
Procesos y contenidos cognitivos en la toma de decisiones 81
Incidencia de los factores cognitivos y creencias irracionales en la elección vocacional 82
CAPÍTULO 4 89
Metodología 89
Enfoque mixto 90
Diseño no experimental 90
Método 91
Técnicas de recolección de información 92
Revisión bibliográfica 92
Encuestas 93
Entrevistas 93
Test de creencias de Ellis 94
Instrumentos 95
Población y muestra 97
Operacionalización de las variables 98
CAPÍTULO 5 103
Presentación y Análisis de resultados 103
Presentación de resultados 103
Test de creencias de Ellis 103

Encuesta creada para evaluar la influencia de factores cognitivos en los estudiantes 109
Entrevistas 120
Análisis de resultados 123
CONCLUSIONES 127
RECOMENDACIONES 129
LISTA DE REFERENCIAS 131

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Procesos cognitivos 33
Tabla 2 Procesos cognitivos superiores en la adolescencia y en la adultez 39
Tabla 3 Las 4 formas de pensamiento irracional 67
Tabla 4 Operacionalización de las variables de investigación 99
Tabla 5 Creencias auto limitadoras 104
Tabla 6 Las 10 creencias irracionales 105

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Modelo cognitivo aplicado a la incidencia de los factores cognitivos y creencias irracionales en la elección vocacional 85
Figura 2 Esquema de factores de protección y elección vocacional adecuada como ejemplo 87
Figura 3 Esquema de factores de riesgo y elección vocacional adecuada como ejemplo 88
Figura 4 Creencias irracionales predominantes a nivel general 106
Figura 5 Creencias irracionales que predominan en la población femenina 107
Figura 6 Creencias irracionales que predominan en la población masculina 108
Figura 7 Capacidades cognitivas como fortaleza 109
Figura 8 Capacidades cognitivas como debilidad 110
Figura 9 Situaciones que permiten alcanzar mis metas 111
Figura 10 Situaciones que no me permiten alcanzar mis metas 112
Figura 11 Cualidades que me ayudarán en el futuro 113
Figura 12 Cualidades al tomar decisiones 114
Figura 13 Preocuparse por lo peor sin pruebas 115
Figura 14 Influencia al tomar decisiones 116
Figura 15 Sobre la orientación vocacional 117
Figura 16 Consideraciones para la elección de carrera profesional 118
Figura 17 Pensamientos sobre la elección profesional 119

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Cuestionario de encuesta relacionado a los factores cognitivos que influyen en la elección vocacional 140
Anexo 2 Test de creencias de Ellis 144
Anexo 3 Cuestionario de entrevista sobre la toma de decisiones de los adolescentes 148

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación de los factores cognitivos del desarrollo adolescente en el proceso de elección vocacional de los estudiantes de tercero bachillerato de la Unidad Educativa Particular Ancón durante el período lectivo 2026-2027. El análisis se centró en dos factores: los procesos cognitivos y las creencias irracionales. Para ello, se utilizó una metodología mixta, de paradigma pragmático, enfoque mixto, diseño no experimental, método descriptivo donde se emplearon técnicas de revisión bibliográfica, encuestas, entrevistas y pruebas psicológicas como el Test de creencias de Ellis. La población objeto estuvo compuesta por 48 estudiantes a los cuales se les aplicó una encuesta y el Test de creencias de Ellis, además de la implementación de entrevistas realizadas a 3 psicólogos de bachillerato, con la finalidad de obtener su apreciación sobre la toma de decisiones de los adolescentes, con respecto a la elección vocacional. Los resultados obtenidos permitieron identificar los factores cognitivos que pueden relacionarse con la manera en que los estudiantes enfrentan el proceso de elección vocacional, entre ellos los procesos cognitivos como la metacognición, atención, toma de decisiones y las creencias irracionales relacionadas a la inactividad y la del miedo a lo desconocido. Como resultado se reconoció que la elección vocacional se relaciona con la manera en que cada uno se percibe a sí mismo e interpreta sus capacidades. Asimismo, se identificó que la presencia de recursos positivos como negativos pueden favorecer o limitar este proceso. Entre los positivos está el reconocimiento de las propias capacidades, la planificación y las redes de apoyo mientras que los factores que pueden dificultarlo son como el sobrepensamiento, la procrastinación, el miedo al fracaso, la percepción de incapacidad.

Palabras clave: Factores Cognitivos; Adolescencia; Modelo cognitivo; Creencias Irracionales; Elección Vocacional.

ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the relationship between cognitive factors in adolescent development and the vocational choice process among 12th-grade students at the Ancón Private School during the 2026–2027 school year. The analysis focused on two factors: cognitive processes and irrational beliefs. To this end, a mixed-methods approach was employed, based on a pragmatic paradigm, with a mixed-methods design, a non-experimental study, and a descriptive methodology. This approach utilized techniques such as literature reviews, surveys, interviews, and psychological tests, including the Ellis Beliefs Test. The study population consisted of 48 students who completed a survey and the Ellis Beliefs Test; in addition, interviews were conducted with three high school psychologists to obtain their perspectives on adolescents' decision-making regarding career choices. The results identified cognitive factors that may be related to how students approach the career choice process, including cognitive processes such as metacognition, attention, and decision-making, as well as irrational beliefs related to inactivity and fear of the unknown. As a result, it was recognized that career choice is related to how individuals perceive themselves and interpret their abilities. Likewise, it was found that the presence of both positive and negative factors can either facilitate or hinder this process. Among the positive factors are the recognition of one's own abilities, planning, and support networks, while factors that can hinder the process include overthinking, procrastination, fear of failure, and a perception of inadequacy.

Keywords: Cognitive Factors; Adolescence; Cognitive Model; Irrational Beliefs; Career Choice.

INTRODUCCIÓN

La adolescencia es una etapa donde múltiples factores cognitivos están en un punto crucial de su desarrollo, estos factores son diversos y condicionan la probabilidad de terminar en un desarrollo funcional o problemático para los adolescentes, ya que entre ellos tenemos el desarrollo de los procesos cognitivos que permiten la percepción, interpretación y análisis de la información de su entorno, la toma de decisiones, construcción de creencias, entre otros, los cuales son necesarios para su aprendizaje y construcción de identidad. Debemos tomar en cuenta que, durante la etapa final de su desarrollo, al encontrarse próximos a entrar a la etapa adulta, los adolescentes cuentan con pensamientos seguros que le permiten tomar decisiones importantes, una de ellas es la elección vocacional, que no es más que la elección de su futura carrera profesional, es un momento en que los jóvenes deben asumir una decisión relevante para su futuro académico y profesional. Esta elección constituye un proceso complejo, ya que requiere de autoconocimiento, búsqueda de información y orientación que les permita sentirse seguros. Por ello, para muchos esta decisión se vuelve problemática y confusa, en especial para los estudiantes de bachillerato, en la que esta elección se convierte en una necesidad mucho más urgente al ser los estudiantes próximos por graduarse y por tomar esta decisión.

Los adolescentes de bachillerato se encuentran en una etapa de desarrollo en la que poseen capacidades para razonar, planificar, analizar y tomar decisiones informadas y conscientes. Sin embargo, estas capacidades pueden verse afectadas fácilmente por su estado emocional o por influencias de su entorno, aumentando la vulnerabilidad ante problemas de salud mental. Principalmente en los estudiantes se presentan ideas o pensamientos desadaptativos sobre sí mismos, sus gustos y sus capacidades, llegando a desarrollar distorsiones cognitivas, las cuales limitan, desmotivan y generan incertidumbre sobre sus probabilidades de tener éxito a futuro con su profesión u ocupación elegida. Estas limitaciones internas restringen la exploración de intereses y habilidades interfiriendo en la toma de decisiones

conscientes y autónomas respecto a su futuro académico y profesional. Por tal motivo, en la presente investigación se busca analizar cómo los factores cognitivos del desarrollo adolescente se relacionan con la elección vocacional de los estudiantes de tercero bachillerato de una institución educativa particular, por medio de una metodología con enfoque mixto, utilizando el método descriptivo, para ampliar la comprensión de los factores que intervienen en la toma de decisiones vocacionales durante la adolescencia, ofreciendo una amplia base teórica bibliográfica, para futuras investigaciones y acciones preventivas.

El dominio de investigación institucional de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil con el que guarda correspondencia la investigación es el dominio 5 Educación, comunicación, arte y subjetividad, en el cual se considera a la subjetividad como “el proceso de construcción de sentido a lo largo de la vida, que involucra el aprendizaje, la cultura y la comunicación”. Por consiguiente, esta investigación se encuentra acorde a este dominio considerando que se enfoca en los factores del desarrollo cognitivo de los estudiantes de bachillerato, que son parte del desarrollo del individuo, es decir su subjetividad en el proceso de elección vocacional.

Respecto a el objetivo del Plan de Desarrollo Sostenible al que corresponde la investigación, es el objetivo 3 Salud y bienestar el cual pretende “garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades”. Así se propone promover la salud mental y el bienestar de los estudiantes dentro de su contexto educativo. Un objetivo que se alinea ante la necesidad real en la que los estudiantes de bachillerato se encuentran al tomar su decisión vocacional, lo que además permite profundizar en el estudio de las distorsiones cognitivas como lo son las creencias irracionales, analizando cómo pueden afectar en la toma de decisiones y la calidad de vida dentro del contexto educativo. Este estudio contribuye a ampliar la comprensión de los factores del desarrollo cognitivo que se relacionan con la elección vocacional durante la adolescencia, buscando brindar la información necesaria que permita a los adolescentes tomar decisiones adecuadas y conscientes.

Planteamiento del Problema

La adolescencia es una etapa de diversos cambios en la construcción subjetiva del individuo, una que requiere la asunción de responsabilidades cada vez mayores, siendo la elección vocacional una de las decisiones más determinantes para el futuro de los jóvenes. La elección de una carrera profesional es una decisión que se va construyendo desde las edades más tempranas de la adolescencia, siendo un proceso de toma de decisiones que incrementa relevancia y madurez a medida que los estudiantes se acercan a su último año, por lo que al final son los estudiantes de bachillerato quienes en base a todas las experiencias y conocimientos que han adquirido se enfrentarán a esta decisión significativa para su vida.

Es una decisión muy importante para el proyecto de vida de los estudiantes, y por lo mismo no es un proceso sencillo. De acuerdo con Romero (2003, como se citó en Ortiz, 2025, p. 26) dentro de área emocional clasifica los temores y conflictos en la elección vocacional. El primer lugar apunta al contexto sociohistórico y la crisis de nuestro tiempo. Por ejemplo, el temor a no conseguir trabajo luego de egresar de la universidad y por factores económicos. El segundo grupo se enfoca en las ansiedades típicas de los adolescentes a la hora de comenzar una nueva etapa en su vida como los temores a equivocarse de carrera y todos los problemas y conflictos personales. Ya que, además de las crisis personales que se atraviesan, claramente el contexto en el que se desenvuelven los adolescentes es un aspecto importante para aumentar o disminuir la probabilidad de tomar decisiones adecuadas, en las que se consideren las limitaciones económicas y los intereses personales de cada uno.

Por esta razón, una de las principales dificultades identificadas es la falta de información y orientación que reciben los adolescentes actualmente. Valdés et al. (2016, como se citó en Ortiz, 2025, p. 23) confirman que los estudiantes se presentan dentro del proceso de elección de carrera con sentimientos de indecisión y diferentes opiniones por la carencia de información adecuada y nula orientación vocacional, un factor que se vuelve limitante en la elección futura. Más allá de la

disponibilidad de información, también es importante considerar la calidad de esta, debido a que, en nuestra época actual no se puede pasar por alto la enorme influencia y alcance que tienen las redes sociales. Según Carmona (2025), “la presencia de los influencers en el entorno digital de los jóvenes está incidiendo directamente en cómo perciben las profesiones y toman decisiones sobre su futuro” (p. 4). Es notable como las redes sociales han llegado a transformar los intereses y perspectivas juveniles con respecto a las profesiones.

De acuerdo con un estudio publicado en la revista ICONO, “el modo de vida que muestran en la pantalla, el lenguaje cercano, su aparente facilidad para alcanzar el éxito profesional y ganar dinero, lleva a que los estudiantes los idealicen y quieran ser como ellos” (Carmona, 2025, p. 11). Un fenómeno que fomenta la búsqueda de éxito rápido y gratificación inmediata, que solo termina por interferir en los procesos de autoconocimiento profesional. Los adolescentes en lugar de cuestionarse sobre sus intereses a futuro ponen en duda la importancia de estudiar una profesión en sí. Se llegan a preguntar el para qué les serviría estudiar una carrera profesional cuando es más fácil y accesible volverse un influencer o creador de contenido en redes sociales, ya que al final podrán conseguir grandes ganancias sin mucho esfuerzo. Un cuestionamiento que es frecuente en la actualidad, lo que da origen a ciertos fenómenos y tendencias en las que se menosprecian el valor de las profesiones, como ejemplo, en el año 2023, en el que surgió el término de “dino-profesiones”, para evidenciar la extinción de profesiones que requieren de estudios universitarios. Este tipo de fenómenos, aunque no lo parezcan, también refuerzan la idealización de una vida fácil, lo que podría influir en la elección de carrera.

Ahora bien, si tomamos en cuenta los estudios de Ortiz (2025) notamos que, en el contexto latinoamericano, la elección está principalmente más influenciada por factores familiares y socioeconómicos que por aspectos individuales, convirtiendo este proceso que los adolescentes tienen, en una decisión basada en lo que los otros esperan de ellos. De acuerdo con un estudio de Aponte y Mujica (2025) “los padres y madres recomendaron a sus hijos cursar un determinado ciclo que fuese ofertado en su localidad, ante las dificultades económicas a afrontar por desplazamientos a otros campus” (p. 4). Lo que vuelve al factor económico y familiar

una razón por la que muchos jóvenes abandonan o cambian sus expectativas originales de carrera. En este contexto los primeros referentes que tienen los adolescentes son los padres, quienes de acuerdo al estudio Aponte y Mujica (2025) encontraron que el nivel de educación de los padres y el sostén económico que poseen va influir en la elección de una carrera, ya que gracias a esto proporcionarán la información y el apoyo necesario durante la crianza de los alumnos (p. 4), por lo que, a menos apoyo y sostén capital los estudiantes ni siquiera logran terminar sus estudios.

Según un comunicado de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2002, como se citó en Cisneros, et al., 2023, p. 4) el 37 % de los adolescentes de 15 a 19 años abandonan la escuela antes de completar el ciclo escolar, lo que reduce el número de personas con conocimientos y habilidades profesionales específicos para obtener trabajos bien remunerados al no haber cursado una carrera profesional. Esta es la razón por la que la problemática se vincula estrechamente con la deserción escolar y universitaria. No obstante, a pesar de que estos factores también son relevantes en el contexto nacional, en Ecuador el factor más influyente de esta problemática es la desorientación vocacional, diversos estudios afirman que existen elecciones que no se alinean a los intereses y habilidades reales de los estudiantes, lo que ocasiona el abandono académico. Para Hidalgo (2025):

> La transición a la educación superior en Ecuador, especialmente en Guayaquil, se caracteriza por una problemática multifacética debido a que el sistema de admisión pública no integra efectivamente el autoconocimiento, la información vocacional y la toma de decisiones de los aspirantes. Esta deficiencia, junto con la influencia de factores socioeconómicos, culturales y familiares en la elección de carrera, resulta en decisiones académicas poco informadas y potencialmente desalineadas con los intereses y aptitudes individuales. (p. 5)

Lo que demuestra una falla institucional, que abre una brecha entre la elección por "vocación" versus la limitada oferta y orientación disponible. Dicho esto,

se toma en cuenta que, dentro de la Unidad Educativa Particular Ancón, las autoridades han observado los problemas que tienen los estudiantes de bachillerato a la hora de tomar una decisión vocacional sobre su futura carrera. En particular el problema se desarrolla debido a que los estudiantes se gradúan únicamente con la especialidad de técnico, por lo que durante las pruebas vocacionales se han obtenido resultados que apuntan a la especialidad de la institución.

Sin embargo, los intereses personales de los estudiantes terminan siendo diferentes a los resultados institucionales. Esta situación problemática se detectó por medio de observaciones hechas por la autoridad educativa al alumnado, y por lo mismo, se ha indicado sobre las dudas, inseguridad y confusión que presentan los estudiantes acerca de qué carrera profesional elegir. Estas manifestaciones se presentan no solo en la escasa claridad vocacional, sino también en discursos repletos de incertidumbre acerca de sus propias habilidades y potencial para tener éxito a nivel académico y laboral.

Se puede considerar que uno de los factores determinantes para la elección de una carrera universitaria está vinculado con las creencias que tiene el estudiante, sobre el futuro, la calidad de vida, su valía, expectativas, etc. Según Albert Ellis (2004) las personas no se alteran por los acontecimientos, sino por lo que piensan acerca de esos hechos, esta idea nos sugiere que nuestro foco de atención ante esta problemática no debe centrarse netamente en la situación externa, sino prestar atención a las distorsiones cognitivas que los estudiantes pueden desarrollar. Por este motivo esta investigación se enfoca en la búsqueda de información que permite ampliar los conocimientos sobre cómo los factores del desarrollo adolescente se relacionan en la elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de una institución educativa particular de Guayaquil.

Pregunta de investigación:

¿Cómo se relacionan los factores cognitivos del desarrollo adolescente en la elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón durante el período lectivo 2026-2027?

Preguntas especificas:

- ¿Qué factores cognitivos se desarrollan durante la adolescencia y cómo contribuyen en la toma de decisiones?

- ¿Cómo se asocian las creencias irracionales en la percepción que los adolescentes tienen sobre sus capacidades, intereses y decisiones?

- ¿Cómo se relacionan los factores cognitivos y las creencias irracionales en la elección vocacional en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón?

Objetivos

Objetivo general:

Analizar la relación de los factores cognitivos del desarrollo adolescente en el proceso de elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón durante el período lectivo 2026-2027, por medio de una metodología mixta, que permita recoger información adecuada para brindar recomendaciones a futuros profesionales y les facilite el diseño de una propuesta de intervención basada en la TREC.

Objetivos específicos:

- Identificar los factores cognitivos que se desarrollan durante la adolescencia y su contribución en la toma de decisiones, por medio de una revisión bibliográfica.

- Analizar como las creencias irracionales se asocian con la percepción que los adolescentes tienen sobre sus capacidades, intereses y decisiones a partir del análisis bibliográfico y la recolección de resultados de las pruebas y encuestas aplicadas a los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón.

- Describir como se relacionan los factores cognitivos y las creencias irracionales en la elección vocacional en los estudiantes de bachillerato de la

Unidad Educativa Ancón, mediante el análisis de los resultados, el aporte de las entrevistas aplicadas a psicólogos de bachillerato y la operativización de las variables elegidas con el fin de comprender cómo influyen en la elección vocacional

Justificación

La adolescencia viene con muchos cambios, a nivel físico, emocional, pero también cambios en su manera de pensar, de interpretar la realidad que le rodea y en cómo se comprende a sí mismo; y con todos estos cambios y procesos, el adolescente se enfrenta a tomar decisiones que marcan de manera significativa el rumbo de su vida.

La elección vocacional es cuando un estudiante decide qué carrera estudiar o a qué actividad profesional desea dedicarse en el futuro; sin embargo, aunque a simple vista podría parecer una decisión basada únicamente en gustos o preferencias personales, la realidad es que intervienen diversos factores cognitivos que pueden facilitar o dificultar este proceso.

Por ello, es relevante preguntarnos al respecto: ¿Es posible que la forma en que un estudiante piensa sobre sí mismo influya en la carrera que considera adecuada para su futuro? ¿Qué sucede cuando las creencias que ha construido sobre sus capacidades limitan nuevas posibilidades?

Es necesario desarrollar la presente investigación porque permite profundizar en la comprensión de los factores cognitivos que intervienen durante la adolescencia y analizar cómo estos pueden relacionarse con el proceso de elección vocacional. Asimismo, la investigación busca aportar información que contribuya al campo de la psicología, particularmente al estudio del desarrollo adolescente y de los procesos de toma de decisiones, ya que la elección vocacional sigue siendo una de las principales preocupaciones de los estudiantes próximos a culminar sus estudios de bachillerato.

La investigación se realizó mediante un enfoque mixto y un método descriptivo, trabajando con estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón durante el período lectivo 2026-2027. Para la recolección de información se emplearon encuestas dirigidas a evaluar aspectos relacionados con los factores cognitivos del desarrollo adolescente y el proceso de elección vocacional, la aplicación de entrevistas a psicólogos de bachillerato, además de la aplicación de

un test de creencias irracionales que permitió identificar la presencia de pensamientos y creencias que podrían influir en la percepción que los estudiantes tienen sobre sí mismos, sus capacidades y sus decisiones futuras.

Entre las limitaciones encontradas durante el desarrollo de la presente investigación se consideraron los cambios y aplazamientos en las fechas previstas para la aplicación de los instrumentos, debido a la coincidencia con feriados y diversas festividades institucionales del colegio. Esto dificultó que el proceso se llevara a cabo en los tiempos inicialmente establecidos, por lo que fue necesario reprogramar las actividades de acuerdo con la disponibilidad de los estudiantes.

En relación con el contenido de la investigación, esta se ha organizado en cinco capítulos, cuyos contenidos se mencionan a continuación. El capítulo 1 se centra en los factores cognitivos presentes durante el desarrollo adolescente y su relación con la manera en que los estudiantes perciben, interpretan y procesan diferentes situaciones, considerando aquellos elementos que pueden intervenir en la construcción de sus decisiones. En el capítulo 2 se desarrolla el modelo cognitivo y las principales bases de la Terapia Cognitivo-Conductual, abordando la relación entre los esquemas, las creencias y los pensamientos que influyen en la forma en que el adolescente interpreta su realidad. En el capítulo 3, se analiza el proceso de elección vocacional durante la adolescencia, considerando los diferentes elementos que pueden intervenir en la construcción de las decisiones relacionadas con el futuro académico y profesional. En el capítulo 4 se presenta la metodología empleada en la investigación, así como las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información y el procedimiento desarrollado. Por último, en el capítulo 5 se presentan y analizan los resultados obtenidos, relacionando la información recopilada mediante los instrumentos aplicados con los factores cognitivos identificados y su posible incidencia en el proceso de elección vocacional de los estudiantes.

Antecedentes

Los factores cognitivos del desarrollo adolescente guardan relación con el proceso de toma de decisiones, uno en el que se incluye al de elección vocacional, el cual puede verse afectado por la presencia de patrones de pensamiento rígidos como lo son las creencias irracionales. La relación entre los factores cognitivos y las creencias irracionales en la elección vocacional de los estudiantes ha sido investigada anteriormente dentro de la psicología clínica y educativa, principalmente, se reconoce a los factores cognitivos como componentes esenciales del desarrollo de distintas habilidades que permitirán tomar decisiones adecuadamente, tanto en el ámbito académico y familiar como en el individual. Para los autores que han investigado al respecto, describen cómo los factores cognitivos y las creencias irracionales influyen en diversas áreas del individuo.

En relación con los factores cognitivos, Zhang et al. (2021) en China desarrollaron la investigación *Discipline-specific cognitive factors that influence grade 9 students' performance in chemistry*, cuyo objetivo fue explorar la influencia de factores cognitivos específicos de la disciplina en el rendimiento en química de estudiantes de noveno grado. La investigación fue desarrollada bajo un enfoque cuantitativo, análisis correlacional y de regresión múltiple, utilizando una muestra de 302 estudiantes, con edad promedio de 14 años, quienes realizaron una prueba escrita de rendimiento académico en química compuesta por 30 ítems de opción múltiple y respuesta construida, además de seis tareas destinadas a evaluar la estructura del conocimiento, las perspectivas y los patrones cognitivos. Los resultados de la investigación indicaron que los tres factores cognitivos específicos influyen significativamente en el rendimiento académico en química. No obstante, la perspectiva cognitiva fue el factor con mayor capacidad predictiva, convirtiéndose en el elemento más relevante para explicar el desempeño de los estudiantes. Los autores recomiendan que las tareas se diseñen para fomentar el desarrollo de cada uno de los factores, especialmente el de las perspectivas cognitivas.

Por otro lado, Castaneda (2024), en Colombia publicó la investigación *Factores que intervienen en el desarrollo de los adolescentes durante su etapa escolar. Un estado del arte*, cuyos objetivos fueron examinar la influencia de las

dinámicas familiares en el desarrollo adolescente, y la participación de los padres en el rendimiento académico. Esta investigación fue llevada a cabo bajo un enfoque cualitativo, de revisión documental en la que se utilizó una unidad de análisis conformada por 56 fuentes científicas, de las cuales el 92,73 % correspondieron a artículos científicos, el 3,64 % a libros, el 1,82 % a capítulos de libro y el 1,82 % a tesis de posgrado. Los resultados evidenciaron el rol fundamental de la familia durante esta etapa, dado que sus modelos de relación se interiorizan e imitan por los jóvenes, lo que impacta su bienestar actual y futuro. Aspectos como la comunicación, el apoyo emocional, la cercanía afectiva, el manejo adecuado de conflictos y la participación de los padres en la vida escolar favorecen la autoestima, la salud mental y el rendimiento académico. Por el contrario, los entornos familiares disfuncionales se relacionan con un mayor riesgo de problemas emocionales y conductuales. Finalmente, los autores destacaron la necesidad de fortalecer el trabajo conjunto entre la familia y la escuela mediante políticas e intervenciones integrales que favorezcan el desarrollo psicosocial y educativo de los adolescentes.

En el caso de Ecuador, Pita et al. (2025) realizaron una investigación denominada *Factores cognitivos y emocionales en los problemas de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de básica superior*, la cual tuvo el objetivo de analizar la evidencia científica ecuatoriana acerca de la influencia de los factores cognitivos y emocionales en los problemas de lectoescritura de estudiantes de Educación Básica Superior. Para esto, se desarrolló un estudio cualitativo basándose en una revisión documental de estudios académicos ecuatorianos publicados en acceso abierto (Redalyc, SciELO, Scopus, Dialnet, Google Scholar) entre 2018 y 2025. Como resultado hallaron que los déficits en memoria de trabajo, atención y procesos fonológicos y gramaticales se asocian significativamente con las dificultades de lectoescritura. Respecto a lo emocional, observaron que la baja autoestima, ansiedad y falta de motivación suelen acompañar problemas como la dislexia, perjudicando la confianza y el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de lectura. Como conclusión, los autores destacaron que la interacción entre factores cognitivos y emocionales es bidireccional, y subrayaron la necesidad de intervenciones integrales que aborden tanto las habilidades cognitivas como el

apoyo socioemocional en estudiantes con problemas de lectoescritura en el contexto ecuatoriano.

Las investigaciones citadas coinciden en señalar que los factores cognitivos son determinantes en el desarrollo y desempeño del adolescente, mostrando su influencia directa en el aprendizaje, rendimiento académico y desarrollo psicológico (Zhang et al., 2021; Castaneda, 2024; Pita et al., 2025). Los autores sostienen que estos factores no actúan de manera aislada, sino que mantienen una estrecha relación con variables emocionales y contextuales. En este sentido, aspectos como el apoyo emocional, la participación de los padres, la autoestima, la ansiedad y las perspectivas pueden favorecer o limitar el desarrollo de habilidades cognitivas y, en consecuencia, repercutir en el rendimiento académico y el desarrollo integral de los adolescentes (Castaneda, 2024; Pita et al., 2025). A su vez, entre los autores hay un consenso en la importancia de potenciar estas capacidades mediante estrategias de intervención que fortalezcan tanto las capacidades cognitivas como los factores socioemocionales, promoviendo entornos educativos y familiares que favorezcan el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes (Zhang et al., 2021; Castaneda, 2024; Pita et al., 2025).

Si bien los estudios arriba citados presentan coincidencias también hay aspectos en los que no coinciden. Las principales diferencias entre los autores se encuentran en el enfoque de los factores cognitivos, la metodología empleada y los contextos de estudio. Puesto que el objeto de análisis de Zhang et al. (2021) se centran en factores cognitivos específicos de la disciplina, como la estructura del conocimiento, las perspectivas y los patrones cognitivos, relacionándolos con el rendimiento en química; mientras que Pita et al. (2025) analizan factores como la memoria de trabajo, la atención y los procesos fonológicos en estudiantes con dificultades de lectoescritura. Por otra parte, Castaneda (2024) aborda el desarrollo adolescente enfatizando en la influencia de las dinámicas familiares sobre el desarrollo psicosocial y educativo. Respecto a la metodología, Zhang et al. (2021) desarrollan una investigación cuantitativa con análisis correlacional y de regresión múltiple, en contraste con Castaneda (2024) y Pita et al. (2025), quienes emplean revisiones documentales de enfoque cualitativo. Por lo mismo, en relación con los

resultados, Zhang et al. (2021) identifican a la perspectiva cognitiva como el principal predictor del rendimiento académico; Castaneda (2024) resalta el papel de la comunicación, el apoyo familiar y la participación parental en el desarrollo del adolescente; mientras que Pita et al. (2025) destacan la relación bidireccional entre los factores cognitivos y emocionales, evidenciando que las dificultades cognitivas pueden generar afectaciones emocionales.

En los estudios revisados se puede observar que los factores cognitivos y emocionales desempeñan un papel esencial en el desarrollo y desempeño académico de los adolescentes. Los autores citados plantean el diseño e implementación de actividades educativas en un trabajo conjunto entre la familia y la escuela, para que se fortalezcan las habilidades cognitivas y el apoyo socioemocional de los estudiantes.

Por otro lado, las creencias irracionales también han sido objeto de estudio de la psicología por ser pensamientos distorsionados que interfieren en el manejo de distintas situaciones en la vida de una persona. Al respecto diversas investigaciones lo han explorado principalmente en poblaciones de adolescentes, una etapa que se caracteriza por cambios y diversas exigencias.

Sobre este tema en Italia, Tommasi et al. (2022), con la investigación *Scholastic psychological well-being and irrational thoughts in students of primary and secondary school: An Italian study*, buscaron analizar las diferencias en el bienestar escolar y los pensamientos irracionales entre estudiantes del último año de primaria y del primer año de secundaria, a la vez examinaron si los pensamientos irracionales predicen el bienestar escolar durante la transición a la adolescencia temprana. Este estudio contó con un enfoque cuantitativo de tipo no experimental, transversal y comparativo, en el que se utilizó el Questionnaire for the Evaluation of School Well-being (QBS-B/R 8–13) para evaluar el bienestar escolar y el Irrational Beliefs Test (IDT) para medir los pensamientos irracionales. En el que participaron 111 estudiantes, de los cuales 50 eran de último año de primaria (edad media = 10,5 años) y 61 eran de primer año de secundaria (edad media = 11,5 años). Entre los resultados se obtuvo que los alumnos de secundaria presentaban un menor

bienestar escolar y niveles más elevados de pensamientos irracionales en comparación con los de primaria. Además, se constató un descenso más acusado de la autoestima y una mayor desconfianza respecto a la posibilidad de alcanzar el éxito escolar. Por tanto, los autores concluyeron que es recomendable implementar medidas de apoyo psicológico en el ámbito escolar que presten especial atención al desarrollo emocional de los adolescentes en esta etapa inicial.

A nivel de Latinoamérica también hay estudios relacionados a este tema. Por su lado Villanueva et al. (2024), llevaron a cabo la investigación *Creencias irracionales sobre conductas de parejas adolescentes*, con el objetivo de conocer las creencias irracionales en las conductas violentas de parejas adolescentes. Para lo cual se empleó una metodología cualitativa, donde se utilizó el método PRISMA para la revisión y análisis documental. La revisión evidenció que las creencias irracionales en adolescentes han sido estudiadas principalmente desde un enfoque cuantitativo, relacionándolas con fenómenos como la ideación suicida, la delincuencia juvenil, la permanencia en relaciones de violencia y las creencias distorsionadas sobre la violencia hacia la mujer. Asimismo, los estudios sobre violencia en parejas adolescentes muestran que las relaciones violentas se caracterizan por patrones de victimización, perpetración y bidireccionalidad, mientras que las investigaciones sobre violencia contra la mujer destacan la influencia de factores psicológicos, sociales e institucionales en la perpetuación de este fenómeno. En base a esto los autores concluyen que se debe enfatizar que la ignorancia de estos procesos y de sus efectos viabiliza tratamientos inadecuados para las mujeres agredidas, las cuales son referidas como masoquistas, perturbadas o histéricas a las que les gusta el maltrato físico.

Por último, en Ecuador Carvajal y Gómez (2023), en su estudio *Autoconcepto y su relación con las creencias irracionales en adolescentes de bachillerato*, realizado con el objetivo de determinar la correlación entre las dimensiones de autoconcepto y creencias irracionales en adolescentes de bachillerato, emplearon un enfoque de investigación cuantitativa, de diseño no experimental, descriptivo y corte transversal, con una muestra compuesta de 134 participantes en edades comprendidas de 14 a 18 años con una media de 15.7 años. Para ello, aplicaron el

Cuestionario de Autoconcepto AF-5 de García y Musitu (2001), compuesto por 30 ítems distribuidos en cinco dimensiones y el Test de Creencias Irracionales (TCI). Los resultados no demostraron distribución normal entre las variables, por lo que se procedió con la aplicación de una estadística no paramétrica como la prueba Rho de Spearman, en la cual se determinó que las dimensiones de autoconcepto se relacionan con las creencias irracionales de manera directa, autoconcepto social y perfeccionismo (Rho=valores próximos a 0.1; p=< 0.5) e indirecta. (Rho =valores cercanos -0.1; p= <0.5). Concluyendo que, en los adolescentes a mayor autoconcepto, menores serán las creencias irracionales, a excepción de la creencia irracional de perfeccionismo que se amplía al tener un buen autoconcepto.

De manera general, las investigaciones analizadas coinciden en señalar que las creencias irracionales constituyen un factor psicológico que influyen en el bienestar y el desarrollo de los adolescentes, ya que pueden relacionarse con diferentes problemáticas emocionales, conductuales y sociales (Tommasi et al., 2022; Villanueva et al., 2024; Carvajal y Gómez, 2023). Asimismo, los tres estudios sostienen que estas creencias se encuentran vinculadas con variables como el bienestar escolar, el autoconcepto, la autoestima y las relaciones interpersonales. En definitiva, los autores destacan que la presencia de pensamientos irracionales favorece la aparición de dificultades en el desarrollo adolescente, por lo que coinciden en la importancia de implementar acciones preventivas e intervenciones psicológicas y psicoeducativas dirigidas a identificar y modificar estas creencias desde edades tempranas.

Sin embargo, a pesar de estas coincidencias, los estudios presentan diferencias en cuanto a sus objetivos, metodologías, población y contextos de análisis. Respecto a la metodología, predominan las investigaciones de enfoque cuantitativo (Tommasi et al., 2022; Carvajal y Gómez, 2023), mientras que Villanueva et al. (2024) desarrollan una revisión documental de carácter cualitativo mediante el método PRISMA. En relación con la población, Tommasi et al. (2022) estudiaron estudiantes de primaria y secundaria durante la transición a la adolescencia; Carvajal y Gómez (2023) trabajaron con adolescentes de bachillerato; mientras que Villanueva et al. (2024) no evaluaron una población específica, sino

que analizaron investigaciones previas sobre adolescentes y violencia en las relaciones de pareja. En cuanto a los resultados, Tommasi et al. (2022) identifican que los pensamientos irracionales se asocian con un menor bienestar escolar, una disminución de la autoestima y una menor confianza en el éxito académico; Carvajal y Gómez (2023) evidencian que un mejor autoconcepto se relaciona con menores niveles de creencias irracionales, salvo en la dimensión de perfeccionismo; mientras que Villanueva et al. (2024) resaltan que las creencias irracionales contribuyen al mantenimiento de relaciones de pareja violentas y a la persistencia de estereotipos y concepciones erróneas sobre la violencia contra la mujer.

En las investigaciones revisadas se puede destacar que las creencias irracionales constituyen un factor de riesgo para el desarrollo y bienestar de los adolescentes, ya que influyen en la forma en que interpretan la realidad, afrontan las dificultades y toman decisiones. Los autores concluyen que es necesario intervenir tempranamente para identificar y modificar estas creencias, mediante estrategias psicológicas que favorezcan un mejor ajuste emocional, social y escolar.

De igual manera, la elección vocacional ha tenido diversas investigaciones, ya que es un proceso que no solo implica la elección de una profesión, sino que también implica la definición de una identidad alienada a los intereses y valores del individuo. Por tanto, estos estudios se enfocan principalmente en los adolescentes quienes atraviesan este periodo de múltiples transiciones.

Al respecto, Kholifah et al. (2025), en Indonesia, publicaron la investigación Factors influencing student career choice in vocational education in Indonesia: A mediating effect of self-efficacy, cuyos objetivos fueron examinar los roles de la CD (Competencia Digital), el BP (Bienestar psicológico) y la AE (Autoeficacia) en la determinación de la EC (Elección de carrera) entre estudiantes de FP (Formación profesional) y explorar el efecto mediador de la AE. Para lo cual utilizaron un enfoque de investigación cuantitativo, empleando un diseño de investigación ex post facto y de corte transversal, en el cual se recopilaron datos de 647 estudiantes de FP seleccionados mediante muestreo aleatorio por conglomerados, y se les aplicó un cuestionario estructurado. Como resultados obtuvieron que la AE influye

significativamente en la EC, con la CD y el BP desempeñando roles críticos en la mejora de la AE. Además, de que la SE media los efectos de la DC y el PWB en la CC, lo que indica la necesidad de programas intensivos para fortalecer la SE. Los autores concluyen que la SE es un factor clave para mejorar las oportunidades profesionales, alineándose con las competencias digitales relevantes para la industria y el bienestar psicológico de los estudiantes.

Por su parte, Queirolo (2021), en Perú, en su artículo *Elección vocacional en adolescentes: una revisión bibliográfica*, cuyo objetivo fue revisar y analizar investigaciones desarrolladas sobre los factores que influyen en la elección vocacional de adolescentes. Para este estudio se empleó una metodología cualitativa en donde se realizó una revisión bibliográfica en la que se analizaron trabajos publicados entre 2016 y 2020 en Concytec, SciELO, Dialnet y Ebsco. La unidad de análisis estuvo conformada por 47 investigaciones seleccionadas de un total de 139 artículos identificados inicialmente. De los estudios incluidos, 26 (55 %) fueron artículos teóricos, 12 (25 %) investigaciones cuantitativas, 8 (17 %) cualitativas y 1 (17 %) cuasi experimental. Se concluyó que la elección vocacional está más influenciada por aspectos familiares y socioeconómicos que por aspectos individuales del adolescente. Por lo que, se recomendó profundizar en el estudio sobre las características del adolescente y sus necesidades para intervenir eficazmente desde las instituciones educativas.

Para el caso de Ecuador, Andrade et al. (2018), desarrollaron la investigación *Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja*, con el objetivo de identificar las dificultades que enfrentan los jóvenes al momento de escoger una profesión acorde con sus intereses y vocación, considerando el contexto del proceso de admisión a la educación superior en Ecuador. Para ello, utilizaron un enfoque cuantitativo en el que participaron 296 estudiantes de la Facultad de la Educación, el Arte y la Comunicación de la Universidad Nacional de Loja, a quienes se les aplicó una encuesta estructurada. Como resultado de este estudio evidenciaron que una parte importante de los estudiantes no recibió información suficiente sobre la oferta académica ni acompañamiento durante la toma de decisiones, además de que algunos

ingresaron a carreras que no correspondían con su elección inicial. Asimismo, encontraron que varios estudiantes desconocían las posibilidades laborales de la profesión que cursaban y presentaban inconformidad con su carrera. Los autores concluyen que las limitaciones en los procesos de orientación vocacional y admisión dificultan la elección de una carrera relacionada con la verdadera vocación del estudiante, resaltando la importancia de brindar acompañamiento e información adecuada antes del ingreso universitario.

Las investigaciones analizadas anteriormente coinciden en señalar que la elección vocacional constituye un proceso complejo en el que intervienen diversos factores, como la autoeficacia, el bienestar psicológico, el entorno familiar, las condiciones socioeconómicas y el acompañamiento educativo. (Kholifah et al., 2025; Queirolo, 2021; Andrade et al., 2018). De igual forma, existe un acuerdo en la importancia de una adecuada orientación vocacional que permita generar decisiones más acertadas y ajustadas a las necesidades de los adolescentes, contribuyendo a mejorar su satisfacción con la carrera elegida (Queirolo, 2021; Andrade et al., 2018). Asimismo, los tres estudios resaltan la importancia de implementar estrategias e intervenciones desde las instituciones educativas para fortalecer el proceso de elección vocacional, ya sea mediante programas de orientación, el desarrollo de competencias personales o el fortalecimiento de factores psicológicos como la autoeficacia (Kholifah et al., 2025; Queirolo, 2021; Andrade et al., 2018).

Aunque estos estudios presentan coincidencias también hay aspectos en los que difieren. Respecto a la metodología, predominan los estudios cuantitativos (Kholifah et al., 2025; Andrade et al., 2018), mientras que Queirolo (2021) desarrolla una investigación cualitativa basada en una revisión bibliográfica de la evidencia científica. En cuanto a los factores explicativos, Kholifah et al. (2025) centran su análisis en variables psicológicas individuales, demostrando que la autoeficacia, junto con la competencia digital y el bienestar psicológico, favorecen una mejor elección de carrera. En contraste, Queirolo (2021) sostiene que los factores familiares y socioeconómicos ejercen una influencia mayor que las características individuales del adolescente. Y por su parte, Andrade et al. (2018) enfatizan el papel

de la orientación vocacional y de la información disponible sobre las carreras, señalando que la ausencia de acompañamiento institucional conduce a elecciones poco informadas y, en muchos casos, alejadas de la verdadera vocación del estudiante.

Los estudios considerados para este apartado permiten evidenciar que la elección vocacional por su complejidad no puede comprenderse desde un único enfoque. Existen aspectos tanto internos como externos que tienen gran influencia en la toma de decisiones de un individuo. Por una parte, se debe considerar la influencia del contexto familiar, educativo y socioeconómico, por otra, el bienestar psicológico individual, la información y la autoeficacia, como elementos que favorecen una elección vocacional adecuada. Por ende, la implementación de programas de orientación vocacional es necesaria para que los estudiantes logren tomar decisiones acordes con sus intereses, competencias y proyecto de vida.

CAPÍTULO 1

Adolescencia y cognición

La adolescencia es una etapa compleja en la que el individuo va a experimentar cambios en diferentes aspectos de su vida, atravesando una reconstrucción de diversos factores biológicos, psicológicos y sociales, lo cual no solo implica entrar en un período de crisis por las transformaciones físicas del cuerpo, sino que también supone la generación de crisis con la identidad y con el medio que lo rodea. De acuerdo con el diccionario de la Real Academia Española, la adolescencia se define como el "período de la vida humana que sigue a la niñez y precede a la juventud" Sin embargo, también es una etapa de gran crecimiento cognitivo, en donde se desarrollan procesos mentales más avanzados.

Por este motivo, en el presente capítulo se busca explicar lo que entendemos de la adolescencia y su desarrollo cognitivo, en el cual existen factores que se vuelven determinantes en el crecimiento del individuo, tales como los procesos cognitivos, la construcción de creencias y la autoeficacia. Analizando también cómo estos podrían llegar a representar un riesgo o no, en la construcción de su persona. Finalmente, integraremos todos estos conceptos en el marco de la Terapia Cognitivo-Conductual (TCC), ofreciendo una perspectiva que permita comprender cuál es la mirada que se tiene sobre el concepto del desarrollo adolescente.

Desarrollo del adolescente

El desarrollo del adolescente se refiere al proceso de crecimiento y cambios que se experimentan en la etapa intermedia de transición entre ser un niño y ser un adulto. En la adolescencia estos cambios principalmente tienen que ver con la imagen corporal, el crecimiento socioemocional, el desarrollo cognitivo y la construcción de la identidad. Elementos claves que van a permitir que el individuo logre alcanzar objetivos como la aceptación personal, el establecimiento de relaciones con amigos o pareja, la definición de sí mismo y la autonomía. Debido a que en la adolescencia "se replantea la definición personal y social del ser humano a través de una segunda individuación que moviliza procesos de exploración, diferenciación del medio familiar, búsqueda de pertenencia y sentido de vida"

(Krauskopof, 1999, p. 5). Denominándose una etapa de segunda individuación, es decir, la reconstrucción de la identidad propia, que ocurre por los cambios biológicos, psicológicos y sociales por los que la identidad infantil se va derrumbando hasta dejar a los jóvenes la tarea de reconstruirla en la etapa adolescente. En este proceso de reconstrucción el adolescente atraviesa diversos cambios en su forma de vestir, comportarse y actuar; buscando además grupos en los cuales podría encajar y sentirse bien consigo mismo. Cuando se consigue la reconstrucción de su identidad los adolescentes se vuelven más seguros de sí mismos, siendo conscientes de sus capacidades y sus límites.

Es importante reconocer que la etapa adolescente se divide en tres fases fundamentales denominadas como la adolescencia temprana, media y tardía. La adolescencia temprana comprende la edad entre los 10 hasta los 13 años, y es una fase que se caracteriza por ser el inicio de los cambios corporales que dan origen a la preocupación e inseguridad sobre la imagen propia y el atractivo físico. Krauskopof (1999) señala que el duelo por el cuerpo infantil requiere abandonar el modo de ser del niño, dejar la identidad infantil para buscar nuevos modos de comportarse. Por tanto, durante estas edades se va experimentando un duelo por el cuerpo infantil que se va perdiendo, lo que va encaminando a los adolescentes a una reconstrucción de su imagen.

En el ámbito socioemocional los adolescentes de estas edades comenzarán a tomar progresivamente distancia de lo familiar para darle prioridad a las relaciones entre amigos del mismo sexo, cuyas opiniones, críticas y consejos tendrán más relevancia que el de los padres, por lo que se observan actitudes rebeldes y también la presencia de constantes fluctuaciones en su estado de ánimo. Por otro lado, según Cano de Faroh (2007) el inicio de la adolescencia ocurre justamente en el momento en el que ingresan a un nuevo nivel de educación donde distintas materias comienzan a centrarse en contenidos con componentes más abstractos que concretos, un cambio que es correspondiente al nivel de aprendizaje y desarrollo cognitivo para los estudiantes en esta fase. Ya que, es aquí donde el adolescente ha evolucionado su capacidad de razonar más allá de los objetos tangibles y

concretos de su anterior razonamiento infantil, logrando la abstracción que le permiten emplear el razonamiento lógico inductivo y deductivo, donde se opera con formas o representaciones, apareciendo el pensamiento de las operaciones formales caracterizado principalmente por el desarrollo de habilidades como la resolución de problemas, expansión de la creatividad, formulación de hipótesis, análisis y consideración de distintas opciones. Significando en un cambio donde las formas de razonamiento se vuelven más elaboradas y complejas.

Durante la adolescencia media que se encuentra entre los 14 y 16 años, lo que tiene que ver con su imagen corporal ya no es un problema tan grave debido a la adaptación y aceptación de su cuerpo, más bien esta fase se caracteriza por la búsqueda de grupos sociales en los que encajar. Siendo además una fase donde adquieren un aumento en su pensamiento abstracto y razonamiento sobre sí mismo y su entorno. Ahora en cuanto a su desarrollo socioemocional, el adolescente de esta etapa consigue la capacidad de percibir las emociones de sus pares, lo que generalmente suele preocuparle ya que es aquí donde ponen a prueba las herramientas cognitivas, conductuales y emocionales que le permiten ser parte de un grupo, crear su identidad y demostrar su autoeficacia dependiendo de las opiniones de otros.

Finalmente, en la adolescencia tardía que corresponde a una fase final entre los 16 y 18 años, los adolescentes han completado su crecimiento. Es una fase donde se espera que puedan aceptar todos sus cambios vividos y se haya establecido su identidad. Güemes et al. (s/f) señalan que esta identidad consiste en un primer desarrollo de las capacidades cognitivas, centrada inicialmente en los cambios corporales generando una visión idealista sobre la imagen y futuro del adolescente, la cuál al llegar a esta fase tardía ya ha establecido un pensamiento abstracto que permitirá la organización de una perspectiva y metas más realistas.

Además, en el nivel socioemocional se desarrolla un nuevo acercamiento hacia lo familiar, el establecimiento de grupos más selectivos y el interés por las relaciones sentimentales de pareja. Según Gaete (2015) en esta fase se consigue la capacidad para tomar decisiones sin depender de alguien más, la de comunicar

límites, además de la capacidad de organizar planes futuros, es decir, que el desarrollo de su pensamiento abstracto está focalizado en la planificación futura, con metas funcionales y realistas que permitan alcanzar sus objetivos. En definitiva, la adolescencia es una etapa de múltiples cambios que varían a lo largo del crecimiento, sobre todo en el desarrollo cognitivo donde gran parte de las ideas, pensamientos y comportamientos que surgen a lo largo de esta etapa se convierten en una gran influencia para la formación del carácter y la personalidad.

Construcción de creencias sobre sí mismo

Al abordar el tema de la construcción de creencias sobre sí mismo en la adolescencia estamos entrando en un proceso que no es nada simple; más bien es dinámico, cambiante, y en muchos casos incluso contradictorio. Porque no se trata solo de “qué piensa el adolescente de sí mismo”, sino de cómo va armando esa idea de sí a partir de lo que vive, lo que siente y de la retroalimentación que recibe.

Comprender cómo un adolescente llega a creer determinadas cosas sobre sí mismo implica reconocer que dichas creencias no aparecen de la nada. Tampoco se forman únicamente por las experiencias que vive ni exclusivamente por la manera en que las interpreta, más bien, parecen surgir de la interacción entre ambos elementos. El adolescente atraviesa situaciones, establece relaciones, recibe mensajes sobre quién es y, al mismo tiempo, intenta dar sentido a todo ello; es en ese proceso donde poco a poco va construyendo una imagen de sí mismo y desarrollando creencias acerca de sus capacidades, limitaciones, fortalezas y debilidades.

Cuando se habla de construcción de creencias sobre sí mismo, es importante aclarar que estas no comienzan en la adolescencia, antes de llegar a esta etapa, el individuo ya ha desarrollado ciertas ideas sobre quién es, influenciado principalmente por su familia y por las experiencias de la infancia. Sin embargo, la adolescencia parece representar un momento especialmente significativo porque muchas de esas creencias previas comienzan a ponerse a prueba, lo que antes

podía ser aceptado como una verdad sobre uno mismo empieza a confrontarse con nuevas experiencias, nuevos contextos y nuevas formas de pensar.

En este sentido, el autoconcepto constituye una noción central para comprender este proceso, Machargo et al. (2004) plantean que el autoconcepto se relaciona con las percepciones y valoraciones que la persona realiza acerca de sí misma. Esto significa que la imagen personal no depende únicamente de características objetivas, sino también de la forma en que estas son interpretadas y valoradas. Dos adolescentes pueden poseer habilidades similares y, sin embargo, desarrollar creencias muy diferentes sobre sí mismos dependiendo de cómo comprendan dichas habilidades y de los significados que les atribuyan.

Algo similar ocurre con la autopercepción, que se define como el conocimiento que el sujeto tiene de sí mismo en función de sus habilidades, competencias y dificultades afectivas y sociales. Esta definición resulta interesante porque permite comprender que las creencias personales no se construyen únicamente desde aquello que el adolescente considera que hace bien o mal, sino también desde la manera en que experimenta sus relaciones, emociones y vivencias cotidianas.

A medida que avanza la adolescencia, el joven desarrolla una mayor capacidad para reflexionar sobre sí mismo, comienza a preguntarse quién es, cómo lo perciben los demás y qué lugar ocupa dentro de los diferentes grupos a los que pertenece. Esta capacidad de reflexión suele venir acompañada de comparaciones constantes con otras personas, ya no basta con la imagen construida dentro del entorno familiar; aparece también la necesidad de contrastarse con los pares, buscar semejanzas y diferencias, y encontrar un lugar propio dentro del grupo.

La influencia de los pares adquiere una relevancia especial durante esta etapa, las amistades, los grupos de pertenencia y las relaciones sociales se convierten en espacios donde el adolescente recibe información constante acerca de sí mismo, a veces esta información refuerza creencias que ya existían; otras veces las cuestiona. Una experiencia de aceptación puede fortalecer sentimientos

de competencia o seguridad personal, mientras que experiencias de rechazo o exclusión pueden generar dudas acerca del propio valor, sin embargo, no es la experiencia por sí sola la que determina la creencia, sino la forma en que esta es comprendida y procesada.

Esta idea se relaciona con lo planteado por Ibarra y Jacobo (2016), quienes sostienen que el autoconcepto constituye una construcción dinámica y cambiante. Los autores señalan que las personas nos vamos haciendo o construyendo al interaccionar o al vivir, destacando que la percepción de sí mismo se transforma continuamente a partir de la interacción con el entorno. Desde esta perspectiva, las creencias sobre uno mismo no pueden entenderse como estructuras rígidas o definitivas, sino como construcciones que permanecen abiertas a la experiencia.

No obstante, la influencia del entorno no se limita a los pares, aunque la adolescencia suele estar asociada con una búsqueda de independencia respecto de la familia, esto no significa que las opiniones y mensajes provenientes de las figuras parentales pierdan importancia, de hecho, muchas de las creencias que el adolescente cuestiona o reafirma durante esta etapa tienen su origen en experiencias familiares previas. El estudio de Castañeda et al. (2021) muestra que la comunicación familiar mantiene una relación importante con el autoconcepto adolescente, lo que permite pensar que las interacciones familiares continúan influyendo en la manera en que los jóvenes se perciben a sí mismos.

Otro aspecto que parece relevante dentro de este proceso es el papel de las emociones, aunque las creencias sobre sí mismo suelen analizarse desde una perspectiva cognitiva, resulta difícil separarlas completamente de la experiencia emocional, en muchas ocasiones, una persona puede reconocer racionalmente determinadas capacidades o cualidades, pero tener dificultades para incorporarlas a la imagen que posee de sí misma si estas no se encuentran acompañadas por una experiencia emocional coherente. Esto permite pensar que la construcción de creencias personales no depende únicamente de lo que el adolescente piensa sobre sí mismo, sino también de cómo se siente respecto a aquello que piensa.

Desde esta perspectiva, la adolescencia puede entenderse como una etapa de reorganización más que de simple construcción, las creencias que surgieron durante la infancia no desaparecen, pero comienzan a ser revisadas a la luz de nuevas experiencias, algunas se fortalecen porque encuentran confirmación en la realidad; otras empiezan a debilitarse cuando las experiencias contradicen aquello que se creía cierto. Incluso es posible que ciertas creencias se vuelvan más rígidas cuando el adolescente interpreta repetidamente los acontecimientos de una manera determinada.

Por ello, parece difícil comprender las creencias sobre sí mismo como algo fijo o definitivo, más bien, durante la adolescencia estas se encuentran en constante movimiento, influenciadas por las experiencias que el joven atraviesa, por las personas con las que se relaciona y por la manera en que interpreta todo aquello que vive. En consecuencia, la construcción de creencias sobre sí mismo puede entenderse como un proceso dinámico en el que confluyen factores cognitivos, emocionales y sociales, convirtiendo a la adolescencia en un periodo particularmente importante para la consolidación, modificación o cuestionamiento de la imagen personal.

Autoeficacia cognitiva

Cuando se habla de autoeficacia cognitiva, se está entrando en un concepto que no siempre es tan evidente como parece, no se trata simplemente de si una persona es capaz o no de hacer algo, sino de lo que esa persona cree sobre su propia capacidad para pensar, resolver, comprender y tomar decisiones; y esa diferencia, aunque parece pequeña, termina siendo muy importante en la forma que persona actúa.

Bandura (1997) plantea que la autoeficacia no es una habilidad como tal, sino una creencia sobre la propia capacidad, y que esta creencia tiene un impacto directo en la motivación, el esfuerzo y la persistencia frente a las tareas. Es decir, no siempre actuamos en función de lo que realmente podemos hacer, sino en función de lo que creemos que podemos hacer y eso cambia completamente la manera en

que la persona afronta determinadas situaciones. En el caso de la autoeficacia cognitiva, esto se traslada al pensamiento, tiene que ver con cómo una persona se percibe al momento de analizar, organizar ideas, resolver problemas o tomar decisiones.

Zimmerman (2000) explica que la autoeficacia influye en la autorregulación del aprendizaje, lo que significa que no solo importa lo que la persona hace, sino también cómo organiza mentalmente lo que va a hacer y cómo evalúa lo que ya hizo. Desde ahí, se entiende que una persona con alta autoeficacia cognitiva no necesariamente es alguien que nunca se equivoca, sino alguien que confía en su capacidad para enfrentar lo que se le presenta, incluso cuando la situación es difícil. En cambio, cuando la autoeficacia es baja, es más probable que aparezcan pensamientos de duda, evitación o incluso bloqueo frente a ciertas tareas.

Aunque este concepto se relaciona con el autoconcepto, no es exactamente lo mismo. El autoconcepto es más general, más amplio, tiene que ver con la idea global que una persona construye sobre sí misma, la autoeficacia, en cambio, es más específica: se refiere a lo que el individuo cree que puede hacer en determinadas situaciones. Sin embargo, es difícil separarlos del todo, porque la forma en que una persona se ve a sí misma termina influyendo en cómo cree que va a actuar.

En la adolescencia esto se vuelve más evidente, porque es una etapa en la que empiezan a aparecer muchas dudas sobre las propias capacidades, no solo por los cambios personales, sino también por la comparación constante con otros, por las exigencias nuevas y por las decisiones que comienzan a volverse más importantes; todo eso hace que el adolescente empiece a preguntarse, de alguna manera, si realmente es capaz de enfrentar lo que tiene delante. Por eso, la autoeficacia cognitiva no se mantiene fija, se va formando con lo que se vive, pero sobre todo con la forma en que se interpreta lo que se vive. Dos adolescentes pueden pasar por experiencias similares, pero construir ideas completamente distintas sobre su capacidad, y en este contexto, este concepto se vuelve relevante:

no solo por lo que influye en lo que hacemos, sino por cómo influye en la forma en que pensamos sobre lo que somos capaces de hacer.

Los factores cognitivos

Los factores cognitivos son procesos que condicionan la interacción del individuo con su medio. Están muy relacionados con los procesos cognitivos y funciones ejecutivas del ser humano, que favorecen su supervivencia en cuanto al desarrollo de la recepción, transformación y el procesamiento de la información del entorno. Por lo tanto, se convierten en componentes fundamentales en el desarrollo cognitivo del adolescente, ya que están relacionados al conocimiento y a determinantes procesos mentales.

Según Zaquinaula (2023), “los factores cognitivos forman parte de las estructuras cognitivas de la persona, entre ellos están la inteligencia personal en sus diferentes dimensiones (o simplemente la inteligencia), la memoria, particularmente, la memoria de trabajo, y la creatividad” (p. 5). Estos factores les permiten a los adolescentes desarrollar su capacidad de respuesta ante situaciones nuevas y complejas. Siendo elementos esenciales para lograr planificar metas a futuro, monitorear la efectividad de algún método o estrategia seleccionado, y ajustar su comportamiento dependiendo de la situación. Sin estos factores, no se podría conseguir predecir consecuencias, tomar decisiones complejas o construir una identidad coherente.

Es importante tomar en cuenta que los factores cognitivos operan como condiciones que son determinantes en un desarrollo cognitivo funcional o disfuncional en el individuo. En este caso nos referimos a los factores de riesgo y protección que llegan a potenciar o limitar las capacidades de los adolescentes. Y para poder analizarlos es necesario definir a cada uno, por un lado, entendemos que “un factor de riesgo es una característica interna y/o externa al individuo cuya presencia aumenta la probabilidad o la predisposición de que se produzca un determinado fenómeno” (Clayton, 1992, como se citó en Pedrosa, 2009). Estas características permitirían predecir la aparición de déficits cognitivos, creencias

distorsionadas o bajas expectativas sobre sí mismos, colocando a los adolescentes en una posición en la que se sentirá incapaz de superar problemas, tomar decisiones, etc.

Mientras que, por otro lado, “los factores de protección serían aquellos atributos individuales, condición situacional, ambiente o contexto que reduce la probabilidad de ocurrencia de un comportamiento desviado” (Clayton, 1992, como se citó en Pedrosa, 2009). Con respecto al desarrollo del adolescente, los factores de protección reducen la probabilidad de un desarrollo cognitivo inadecuado o disfuncional. Los factores cognitivos no afectan de manera directa a los adolescentes, sino que depende de las condiciones en las que están operando, ya sea como un factor de riesgo o como un factor de protección, en este caso hablamos de factores como los procesos cognitivos superiores del adolescente.

Procesos cognitivos superiores propios de la adolescencia

Desde la perspectiva de Piaget el desarrollo cognitivo se divide en etapas durante las cuales los procesos cognitivos evolucionan desde la parte instintiva, siguiendo a la fase de lo sensoriomotor hasta llegar a la parte operativa que debe tener un adulto. Desde lo instintivo entendemos que el ser humano cuenta con capacidades innatas que le permiten recibir información con la cual podrá adaptarse y responder frente a diferentes situaciones.

Según González y León (2013, como se citó en Vásquez et al., 2022) los procesos cognitivos son la expresión dinámica de la mente, de la cognición, sistema encargado de la construcción y procesamiento de la información que permite la elaboración y asimilación de conocimiento. El conocimiento adquirido se obtiene gracias a estos procesos mediante los cuales se logra razonar sobre lo aprendido. “Estos procesos constituyen la base, para que la información recibida sea procesada, mediante los diferentes y más complejos componentes del sistema cognitivo” (Vásquez et al., 2022, p. 4).

Actúan como la base necesaria para que el cerebro pueda desarrollar capacidades más complejas como los procesos superiores propios de una etapa

más avanzada como la adolescencia. Para ello, los procesos básicos actúan como los cimientos necesarios que habilitan el despliegue de los procesos superiores; de este modo, la secuencia operativa de cada etapa resulta indispensable para la correcta ejecución de la siguiente. Por tal motivo, es preciso que antes de hablar de los procesos cognitivos superiores, tengamos en cuenta a los básicos, entre los cuales tenemos a la sensación, percepción, memoria y la atención.

Estos son los primeros procesos de los que se obtendrán mejoras durante el desarrollo de la adolescencia. De acuerdo con Bielich (2021) los procesos cognitivos superiores son aquellos que “se adquieren después de haber interactuado con el medio, permiten la formación del conocimiento a través de conceptos, luego de haber recibido, almacenado, traducido, y organizado” (p. 19). Es decir, que funcionan gracias al conocimiento recopilado en etapas más primitivas. Tal como nos dice Díaz y Latorre (2021, como se citó en Bielich, 2021). los procesos cognitivos superiores necesitan la información recaudada de los procesos cognitivos básicos para su desarrollo. Gracias al desarrollo de estos primeros procesos, se da paso a procesos más avanzados. Y como principales procesos cognitivos superiores esperados, tenemos al pensamiento, lenguaje y cognición, la inteligencia, entre otros.

El pensamiento es un proceso que consta de la atención, memoria y reflexión mental, que permiten anticiparse ante algún evento. Existen diversos tipos de pensamiento, pero en la etapa adolescente principalmente se desarrolla el abstracto, mientras que en la etapa adulta se espera un pensamiento más crítico y relativista. El lenguaje permite la comunicación de ideas, opiniones y puntos de vista, siendo considerado un proceso superior, en donde intervienen múltiples zonas cerebrales corticales y subcorticales. En la etapa más madura del desarrollo se espera que exista una flexibilidad cognitiva, en cambio en la etapa adolescente se espera el desarrollo de la metacognición.

Por último, la inteligencia es la capacidad de comprensión sobre algo, además de la capacidad de selección de alternativas y resolución de problemas, que en la etapa adulta se espera como la adaptación a nuevas situaciones

inesperadas, que para el adolescente se esperaría que desarrollará la capacidad de tomar decisiones adecuadas. Estos procesos superiores también pueden identificarse en las etapas más maduras del desarrollo, sin embargo, es importante ubicar que durante la adolescencia se desarrollan procesos superiores centrales, de los cuales hablaremos a continuación, tales como el pensamiento abstracto, la metacognición y la toma de decisiones.

Tabla 1

Procesos cognitivos

PROCESOS COGNITIVOS	
Procesos cognitivos básicos	**Procesos cognitivos superiores**
Atención: Focalización en estímulos específicos del entorno inmediato	**Pensamiento:** Organización de ideas, generación de hipótesis, análisis y resolución de problemas
Sensación: Captación de estímulos sensoriales	**Lenguaje y cognición:** Uso del lenguaje para la comunicación, organización de ideas y pensamiento abstracto
Percepción: Interpretación de estímulos percibidos	**Funciones ejecutivas:** Planificación, toma de decisiones, inhibición de respuestas automáticas, flexibilidad cognitiva
Memoria: Almacenamiento y recuperación rápida de información	**Inteligencia:** Capacidad de comprensión, selección de alternativas y resolución de problemas

Nota. Elaboración propia

Pensamiento abstracto

El pensamiento abstracto es una de las diversas formas del pensamiento del ser humano, que consiste en la capacidad de poder traer a nuestra mente elementos conocidos que no están presentes de forma concreta. De acuerdo con Vázquez (2025) se trata de “una habilidad cognitiva fundamental que permite a los individuos conceptualizar ideas complejas, resolver problemas y realizar inferencias” (p. 2). Este tipo de pensamiento permite razonar de manera más compleja, ya que implica una evolución del pensamiento concreto de la etapa infantil al pensamiento abstracto que justamente surge durante el inicio de la adolescencia. Siguiendo la

teoría de las etapas de Piaget sabemos que este pensamiento se genera durante el estadio de las operaciones formales, en la que los niños quienes tenían un pensamiento concreto comienzan poco a poco a desarrollar una forma de pensar en la que toman en cuenta los escenarios que pueden suceder como consecuencias de sus acciones. En esta etapa la forma de razonar se vuelve diferente y coincidiendo con Guzmán (2016, como se citó en Carpio et al. 2023) tomamos en cuenta que:

> Este pensamiento se desarrolla gradualmente a lo largo de la infancia y la adolescencia. Los niños pequeños tienen dificultades para comprender conceptos abstractos porque su pensamiento está basado principalmente en la observación directa y la experiencia sensorial. Sin embargo, a medida que los niños crecen, su capacidad para pensar abstractamente comienza a desarrollarse.

En la adolescencia se pueden comprender conceptos desde una mirada diferente, ya que se logra identificar las características fundamentales que definen las cosas, aumentando la capacidad de aprendizaje e interpretación subjetiva en la que la persona demuestra ser capaz de razonar hipotética y deductivamente. Entre algunos de los indicios que dan cuenta de la formación de este tipo de pensamiento es, por ejemplo, la capacidad de comprender conceptos como el tiempo/espacio, reconociendo los efectos que tienen sobre las cosas, la introducción a ecuaciones matemáticas abstractas y complejas, y la capacidad de relacionar ideas que no tienen conexión directa. Un desarrollo adecuado de este proceso cognitivo les permite a los adolescentes fortalecer su conocimiento sobre su entorno más allá de lo que ven, logrando procesar diferentes eventos al mismo tiempo, lo que les ayudará a reflexionar sobre cuál sería la mejor manera para tratar algún problema.

En el caso en que nos encontremos con un desarrollo inadecuado, el adolescente se encontrará frente a distintas limitaciones que afectarían su progreso y evolución cognitiva. Por ejemplo, desarrollaría dificultades en la resolución de problemas matemáticos como el álgebra, en donde se manejan símbolos que no son concretos. Puede tener problemas en la planificación de proyectos futuros, ya

que se necesita de la reflexión de escenarios hipotéticos, lo que puede significar en un obstáculo para la revisión de sus opciones laborales para su desarrollo profesional en el futuro.

Además de generar sentimientos de inseguridad y problemas emocionales ante distintos eventos, en los que habría una dificultad en el razonamiento en opciones de resolución. Por esta razón, el pensamiento abstracto es fundamental para los adolescentes, ya que es una etapa en la que más necesitan analizar de manera hipotética-deductiva las situaciones o crisis que se atraviesan por los cambios tan diversos que van a experimentar, por lo tanto, un desarrollo funcional es necesario para fortalecer sus capacidades de anticipación a los problemas, que pueden ser los familiares, escolares, sociales y personales que pueden vivir, esto con el objetivo de que logran adaptarse y proyectarse hacia el futuro.

Metacognición

Este proceso cognitivo consiste en la capacidad que tiene el ser humano de "pensar sobre el pensamiento" lo que permite tanto a los adolescentes como a los adultos razonar acerca de sus procesos de pensamiento. Bluer (1995, como se citó en Correa et al. 2002) la describe como la habilidad para pensar sobre el pensamiento, para tener conciencia de que uno mismo es capaz de solucionar problemas y para supervisar y controlar los procesos mentales. Siguiendo la misma línea Flavell (1979, como se citó en Arellano, 2025) la define como lo es el conocimiento y regulación de los propios procesos cognitivos, destacando la importancia del monitoreo y control en el aprendizaje efectivo. Por consiguiente, la metacognición abarca dos ámbitos, uno es el conocimiento que tienen los individuos sobre sus propias capacidades cognitivas, conocido como el conocimiento cognitivo, y otro es la capacidad de monitoreo y control sobre las mismas, es decir la regulación metacognitiva.

Dentro del conocimiento cognitivo los adolescentes toman conciencia de lo que está dentro de sus posibilidades y limitaciones de acuerdo a sus capacidades cognitivas, ya que a partir de ello se pueden proponer estrategias de resolución ante

los problemas. Por ejemplo, reconociendo que actividades que involucran la memorización son difíciles para él, por lo tanto, puede implementar una estrategia de solución a ese problema, en este caso podría anotar las cosas que son difíciles de recordar.

Mientras que según Brown (1987) la regulación metacognitiva permite que el adolescente se dé cuenta que el método que está utilizando para abordar un problema no está funcionando por lo que necesita aplicar otra forma de resolución. Siguiendo el ejemplo anterior, al darse cuenta de que anotar no funciona podría pensar en otra estrategia diferente. La metacognición es una habilidad que se fortalece en la etapa adolescente y principalmente es utilizada cuando se toma conciencia de las dificultades en el aprendizaje de ciertas cosas, comprendiendo que de vez en cuando se debe revisar nuevamente un contenido para tenerlo más claro. Así los adolescentes tienen el control sobre su propio aprendizaje y progreso. No únicamente en relación al conocimiento de nuestras habilidades cognitivas sino también al monitoreo y control que tenemos sobre ellas.

Toma de decisiones

Tomar decisiones es algo que forma parte de la vida diaria, sin embargo, durante la adolescencia este proceso tiene una relevancia un tanto particular, debido a la cantidad de cambios y desafíos que caracterizan esta etapa del desarrollo. A diferencia de la infancia, donde muchas decisiones continúan siendo tomadas o supervisadas por los adultos, el adolescente comienza a enfrentarse progresivamente a situaciones en las que debe elegir por sí mismo, asumir ciertas responsabilidades y afrontar las consecuencias de sus elecciones. Esto implica mucho más que seleccionar una opción entre varias posibilidades, se trata de analizar la información que tiene, valorar los riesgos, considerar posibles resultados y actuar en función de aquello que se considera más adecuado en un momento determinado.

Aunque la toma de decisiones suele entenderse como un proceso racional, reducirla únicamente al razonamiento sería una simplificación. Durante la

adolescencia intervienen diversos factores que influyen en la manera en que se evalúan las alternativas disponibles, Zapata et al. (2021) señalan que los factores socioemocionales tienen una participación importante en este proceso, ya que las decisiones se encuentran influenciadas no solo por el análisis cognitivo de una situación, sino también por las relaciones interpersonales, las emociones y las características del contexto en el que se desarrolla el adolescente.

Esto resulta comprensible si se considera que la adolescencia es una etapa de transición, el joven ya no se percibe como un niño, pero tampoco ha definido completamente las características que marcarán su identidad adulta. En medio de este proceso aparecen preguntas relacionadas con quién es, qué piensa, qué desea para su futuro y cómo quiere ser visto por los demás, como consecuencia, muchas decisiones terminan vinculándose no solo con la situación concreta que debe resolverse, sino también con la búsqueda de una identidad propia.

Desde esta perspectiva, la influencia social adquiere un papel relevante, porque a medida que el adolescente busca mayor independencia de las figuras parentales, las relaciones con los pares comienzan a ocupar un lugar central; las opiniones de amigos, compañeros o grupos de referencia pueden convertirse en elementos significativos al momento de decidir. Esto no necesariamente implica una falta de criterio personal, más bien refleja la importancia que tienen las relaciones sociales en una etapa donde la necesidad de pertenencia y aceptación suele ser especialmente intensa. Sin embargo, cuando el deseo de ser aceptado prevalece sobre la reflexión crítica, existe el riesgo de que determinadas decisiones respondan más a presiones externas que a una valoración consciente de las consecuencias.

Además, las emociones también participan activamente en la toma de decisiones, el miedo a equivocarse, la incertidumbre frente al futuro, el deseo de reconocimiento o la necesidad de aprobación pueden influir en la forma en que el adolescente interpreta una situación y actúa frente a ella. Incluso cuando existe información suficiente para evaluar una alternativa, las emociones pueden modificar la percepción de los riesgos o beneficios que tienen cada opción, por lo que la toma

de decisión no implica únicamente pensar, sino también gestionar los estados emocionales que acompañan dicho proceso.

Al analizar la forma en que los adolescentes enfrentan las decisiones, resulta útil considerar los patrones identificados por Luna y Laca (2014). Estos autores describen la vigilancia como un estilo caracterizado por la búsqueda de información y el análisis cuidadoso de las alternativas antes de elegir, también identifican la procrastinación, entendida como la tendencia a posponer o evitar la decisión, y la hipervigilancia, que se da cuando una persona decide de manera apresurada debido a la presión que experimenta. Estos hallazgos permiten comprender que no todos los adolescentes afrontan las decisiones de la misma manera y que existen diferencias importantes en la forma de procesar la información a la que han tenido acceso.

Un aspecto interesante señalado por los mismos autores es la relación existente entre autoconfianza y toma de decisiones. Según Luna y Laca (2014), los adolescentes que presentan mayores niveles de confianza en sí mismos suelen mostrar patrones de decisión más adaptativos. Esto sugiere que decidir adecuadamente no depende únicamente de disponer de información o de poseer determinadas habilidades cognitivas, sino también de la percepción que cada persona tiene acerca de su capacidad para enfrentar los desafíos que se le presentan.

Cabe mencionar que además de las influencias familiares, escolares y sociales tradicionalmente estudiadas, los adolescentes se encuentran expuestos a una gran cantidad de información proveniente de entornos digitales. El acceso inmediato a múltiples opiniones, modelos de vida y referentes puede ampliar las posibilidades de exploración personal; sin embargo, también puede generar confusión o dificultar la construcción de criterios propios. Frente a esta realidad, la capacidad de analizar críticamente la información y reflexionar sobre las propias elecciones adquiere una importancia cada vez mayor.

En síntesis, la toma de decisiones constituye un proceso complejo en el que intervienen factores cognitivos, emocionales y sociales. Durante la adolescencia, estas dimensiones se encuentran estrechamente relacionadas con las tareas evolutivas propias de la etapa, especialmente con la búsqueda de autonomía y la construcción progresiva de una identidad personal. Comprender cómo se desarrolla este proceso permite entender mejor las elecciones que realizan los adolescentes en distintos ámbitos de su vida y los factores que pueden favorecer o dificultar dichas elecciones. Así bien, sabemos que estos procesos van desarrollándose desde la adolescencia hasta evolucionar en la etapa adulta, donde sus funciones y capacidades han madurado gracias al conocimiento adquirido en etapas anteriores. Estas diferencias se pueden comparar en los procesos revisados tales como el pensamiento, la metacognición y la toma de decisiones.

Tabla 2

Procesos cognitivos superiores en la adolescencia y en la adultez

Procesos cognitivos superiores	
Etapa adolescente	**Etapa adulta**
Pensamiento Inicia el desarrollo del pensamiento abstracto, se adquiere la capacidad de proyección hacia al futuro de imaginar escenarios hipotéticos-deductivo.	**Pensamiento** El pensamiento se vuelve más crítico y práctico. Evoluciona desde el pensamiento abstracto hacia una capacidad de pensamiento más relativista.
Metacognición Se desarrolla la capacidad que permite identificar dificultades, realizar monitoreo y control de habilidades propias, para la búsqueda de diferentes alternativas.	**Metacognición** Capacidad más evolucionada de identificar los alcances y limitaciones del conocimiento y las habilidades cognitivas propias, para tomar medidas de resolución.
Toma de decisiones Se analiza la información, buscando beneficios como la pertenencia y aceptación. Existe una tendencia a evitar tomar decisiones importantes y de dejarse llevar por las emociones.	**Toma de decisiones** Se analiza y comprende la selección de alternativas, la consideración de riesgos y oportunidades, junto a la resolución de problemas.

Nota. Elaboración propia

Desarrollo del adolescente desde la TCC

A lo largo de este capítulo se han abordado distintos procesos cognitivos propios de la adolescencia, tales como el pensamiento abstracto, la metacognición, la toma de decisiones, la construcción de creencias sobre sí mismo y la autoeficacia cognitiva, sin embargo, observar cada uno de estos procesos por separado podría dar la impresión de que se trata de fenómenos independientes entre sí, cuando en realidad forman parte de una transformación más amplia. Desde la perspectiva cognitivo-conductual, el desarrollo del adolescente no se comprende únicamente a partir de los cambios físicos, emocionales o sociales que experimenta durante esta etapa, sino también a partir de los cambios que ocurren en la manera en que interpreta la realidad, se interpreta a sí mismo y otorga significado a las experiencias que vive.

La Terapia Cognitivo-Conductual plantea que las personas no responden directamente a los acontecimientos, sino a la interpretación que realizan de ellos (Beck, 2020). Esta idea resulta especialmente relevante durante la adolescencia, ya que se trata de una etapa en la que muchas de las explicaciones que el individuo había construido sobre sí mismo, los demás y el mundo comienzan a ser cuestionadas. Durante la infancia, gran parte de estas interpretaciones se organizan dentro del entorno familiar y con las figuras significativas que acompañan el crecimiento del niño, sin embargo, conforme el adolescente amplía sus relaciones sociales, se enfrenta a nuevas experiencias y desarrolla una mayor capacidad de reflexión, aquellas explicaciones iniciales ya no siempre resultan suficientes para comprender todo lo que está viviendo.

Desde la TCC, el desarrollo adolescente puede entenderse también como un proceso de reorganización cognitiva. No se trata únicamente de que el adolescente aprenda cosas nuevas o adquiera habilidades más complejas; se trata de que comienza a construir nuevas formas de comprender aquello que le ocurre. El desarrollo del pensamiento abstracto le permite considerar distintas posibilidades, cuestionar ideas previamente aceptadas y formular explicaciones propias acerca de la realidad, de igual manera, la metacognición le brinda la capacidad de reflexionar sobre sus propios pensamientos, mientras que la construcción de creencias sobre

sí mismo y la autoeficacia cognitiva contribuyen a la elaboración de una imagen más compleja de quién es y de lo que considera capaz de hacer. Desde esta perspectiva, todos estos procesos forman parte de una misma transformación: el desarrollo de nuevas formas de interpretar la experiencia.

Beck (1976) sostiene que las personas organizan la información a través de esquemas cognitivos, es decir, estructuras mentales que permiten interpretar y dar sentido a los acontecimientos. Estos esquemas no aparecen de manera espontánea, sino que se van construyendo progresivamente a partir de las experiencias vividas y de los significados que se atribuyen a dichas experiencias. Durante la adolescencia, estos esquemas atraviesan un proceso de constante revisión debido a la cantidad de cambios y desafíos propios de esta etapa, nuevas relaciones, nuevas exigencias académicas, cambios corporales, conflictos familiares y experiencias sociales comienzan a aportar información que el adolescente debe integrar dentro de la comprensión que tiene de sí mismo y de su entorno.

Desde esta mirada, resulta comprensible que dos adolescentes puedan experimentar una misma situación y reaccionar de formas completamente diferentes, lo que marca la diferencia no es necesariamente el acontecimiento en sí mismo, sino la interpretación que cada uno construye sobre él. Un fracaso académico, por ejemplo, puede ser entendido como una oportunidad para mejorar o como una prueba de incapacidad personal, aunque el hecho objetivo sea el mismo, las consecuencias emocionales y conductuales pueden ser muy distintas. En este sentido, Ruiz, Díaz y Villalobos (2017) señalan que los procesos cognitivos median la relación entre las experiencias y las respuestas emocionales o conductuales de las personas, razón por la cual comprender la forma en que el adolescente interpreta sus vivencias resulta fundamental para comprender su desarrollo.

Asimismo, la adolescencia constituye una etapa particularmente sensible para la consolidación de creencias, debido a que muchas de las referencias que habían orientado al individuo durante la infancia comienzan a ser reevaluadas. A medida que aumenta la necesidad de autonomía y aparecen nuevas influencias

provenientes de los pares, la escuela y otros contextos sociales, el adolescente se encuentra constantemente expuesto a nuevas formas de comprender la realidad, esto no significa que abandone completamente las creencias construidas anteriormente, sino que empieza a cuestionarlas, modificarlas o integrarlas con nuevas experiencias; en consecuencia, el desarrollo cognitivo no implica únicamente acumular conocimientos, sino también reconstruir significados.

El aporte de la Terapia Cognitivo-Conductual para comprender el desarrollo adolescente consiste en dirigir la atención hacia los procesos internos que acompañan estos cambios, mientras otras perspectivas pueden centrarse en las transformaciones físicas o sociales, la TCC permite comprender que existe también una transformación en la forma en que el adolescente procesa la información y construye explicaciones acerca de sí mismo y del mundo. Como señala Gaete (2015), durante esta etapa se incrementa la capacidad para tomar decisiones, proyectarse hacia el futuro y desarrollar una identidad más definida, desde una perspectiva cognitivo-conductual, estos logros se encuentran estrechamente relacionados con la manera en que el adolescente interpreta sus experiencias y organiza cognitivamente la información que recibe de su entorno.

En síntesis, el desarrollo adolescente puede entenderse, desde la corriente Cognitivo-Conductual, como un proceso progresivo de construcción y reorganización de significados, a medida que el adolescente desarrolla nuevas capacidades cognitivas, también desarrolla nuevas formas de interpretar lo que vive, lo que piensa y lo que siente. Comprender esta etapa desde la TCC implica reconocer que gran parte de los cambios observables en la conducta tienen detrás un proceso menos visible, pero igualmente importante: la construcción de interpretaciones, creencias y significados que influirán en la manera en que el individuo se relaciona consigo mismo, con los demás y con el mundo que lo rodea.

CAPÍTULO 2
El Modelo Cognitivo

En el capítulo anterior se revisaron algunos de los principales procesos cognitivos que participan en el desarrollo del adolescente. Sin embargo, hablar de pensamiento, creencias o toma de decisiones lleva casi de manera inevitable a una pregunta: ¿desde qué modelo podemos entender todo esto? Si ya sabemos que las personas no reaccionan exactamente igual frente a una misma situación y que cada una interpreta la realidad de una forma distinta, entonces también es necesario comprender qué explica esas diferencias.

Precisamente ahí cobra importancia el modelo cognitivo, el cual propone que la manera en que una persona interpreta aquello que vive influye significativamente en la forma en que siente, actúa y responde ante su realidad (Beck, 2020).

Este capítulo busca construir esa base teórica, primero se revisarán las raíces epistemológicas de la terapia cognitivo-conductual para comprender cómo este enfoque fue evolucionando hasta integrar no solo la conducta observable, sino también los procesos cognitivos que la acompañan. Posteriormente, se desarrollarán los principales componentes del modelo cognitivo, abordando los contenidos cognitivos, los esquemas, las creencias nucleares, las creencias intermedias y los pensamientos automáticos. Aunque cada uno de estos conceptos posee características propias, todos forman parte de una misma estructura que permite explicar cómo las personas organizan la información, interpretan las experiencias y construyen la forma en que se relacionan consigo mismas, con los demás y con el entorno.

Finalmente, se realizará una aproximación a la Terapia Racional Emotiva Conductual de Albert Ellis, debido a que este modelo constituye la base teórica desde la cual se desarrollará el análisis de las creencias irracionales en los apartados siguientes. De esta manera, el presente capítulo ofrece el marco conceptual necesario para comprender que, antes de analizar por qué una persona

actúa de determinada manera, resulta indispensable comprender cómo interpreta aquello que vive y qué estructuras cognitivas participan en ese proceso.

Raíces epistemológicas de la Terapia Cognitivo Conductual

Cuando se estudia un modelo psicoterapéutico es fácil centrarse únicamente en sus conceptos o en las técnicas que utiliza, sin embargo, antes de comprender cómo interviene un enfoque determinado, resulta importante entender de dónde surge y qué necesidades intentó responder. Ninguna teoría aparece de manera aislada ni porque un autor proponga una idea completamente nueva; por el contrario, cada modelo se construye a partir de conocimientos previos, cuestionamientos y aportes que, poco a poco, van ampliando la manera de comprender al ser humano. La Terapia Cognitivo Conductual (TCC) no constituye una excepción, su desarrollo fue el resultado de un proceso progresivo en el que distintas perspectivas fueron enriqueciendo la explicación del comportamiento y del malestar psicológico, hasta consolidar uno de los modelos con mayor respaldo dentro de la psicología clínica.

Los primeros antecedentes de la TCC se encuentran en las terapias de primera generación, cuyo principal referente fue el conductismo. En esta etapa, el interés se concentró en el estudio de la conducta observable y en los procesos de aprendizaje que permitían adquirirla, mantenerla o modificarla. Autores como Watson y Skinner defendieron la idea de que la conducta podía analizarse objetivamente y que, mediante determinadas estrategias, era posible producir cambios observables y verificables. Este planteamiento representó un avance importante para la psicología porque permitió desarrollar intervenciones fundamentadas en procedimientos sistemáticos y en la comprobación empírica de sus resultados (Salgado, 2001).

No obstante, conforme la práctica clínica fue avanzando, también comenzaron a surgir preguntas que el modelo conductual no lograba responder completamente, ya que varios individuos pueden experimentar una situación semejante y reaccionar de formas distintas; era evidente que algo más estaba

participando en esa diferencia. La conducta seguía siendo importante, pero ya no parecía suficiente para explicar toda la complejidad del comportamiento humano, poco a poco empezó a reconocerse que entre lo que ocurre y la forma en que una persona responde existe un proceso de interpretación que no puede observarse directamente, pero que influye de manera significativa en las emociones y en la conducta.

Este cambio de perspectiva marcó el desarrollo de la segunda generación de terapias, más que abandonar los aportes del conductismo, esta nueva etapa amplió la mirada sobre el comportamiento humano al añadir los procesos cognitivos como una parte esencial de la explicación psicológica. La atención dejó de centrarse exclusivamente en aquello que la persona hacía para incluir también la forma en que pensaba, interpretaba y daba significado a las experiencias que vivía. A parir de esto, comenzó a aceptarse que comprender el comportamiento implicaba también reconocer la complejidad propia del ser humano y que reducir la explicación únicamente a la conducta observable podía dejar fuera elementos fundamentales para entender el origen y el mantenimiento de muchos problemas psicológicos.

Desde esta perspectiva, el cambio más importante no consistió únicamente en añadir la “cognición” como una nueva variable de estudio, sino en reconocer que la manera en que cada persona interpreta la realidad influye directamente en su forma de sentir y actuar, esta idea permitió entender mucho mejor por qué experiencias aparentemente similares pueden generar respuestas diferentes entre individuos distintos; ya que cada uno organiza, interpreta y evalúa los acontecimientos de acuerdo con sus propios procesos cognitivos. Como consecuencia, la intervención clínica dejó de orientarse exclusivamente hacia la modificación de la conducta y comenzó a considerar también aquellos pensamientos y creencias que participan en el mantenimiento de esta conducta, lo que amplió, de manera significativa, las posibilidades de comprensión y la forma de intervenir (Salgado, 2001)

Los planteamientos de Aaron Beck y Albert Ellis, aunque eran de enfoques teóricos distintos, coincidieron en un principio esencial, las personas no solo

reaccionan a lo que les sucede, sino también a cómo comprenden lo que les sucede. Esta manera de entender el funcionamiento psicológico dio paso a la explicación de por qué algunos pensamientos pueden ayudar a mantener ciertas emociones y comportamientos, aun cuando las situaciones vividas sean relativamente parecidas, en consecuencia, la intervención terapéutica empezó a enfocarse no únicamente en el cambio de conducta, sino también en detectar y modificar los procesos cognitivos que contribuyen a la experiencia del malestar.

Con el tiempo, siguieron surgiendo nuevas cuestiones en el ámbito clínico, a pesar de que los modelos cognitivos habían hecho posible una mejor comprensión de cómo los pensamientos influyen en las emociones y el comportamiento, se fue aceptando también que las personas no llevan a cabo estos procesos de forma aislada. La forma en que cada persona interpreta la realidad y responde a ella también se ve afectada por su historia personal, sus relaciones con los demás, el entorno social y las situaciones en las que está inmerso; es decir su contexto. Este interés dio paso a la aparición de las denominadas terapias de tercera generación (Feixas, 1990).

Otra vez, se debe recalcar que estas terapias no pretendían romper con los modelos propuestos anteriormente, sino más bien expandir la comprensión del comportamiento humano. Se retuvieron gran parte de los principios establecidos por las generaciones anteriores, pero añadieron una perspectiva más contextual sobre la experiencia psicológica, empezaron a darle más relevancia al vínculo que los individuos establecen con sus emociones, pensamientos y vivencias, además de tener en cuenta la conducta y los procesos cognitivos. Comprendieron que el entorno donde estos suceden también afecta cómo se viven y enfrentan, en esta línea, el propósito dejó de enfocarse únicamente en cambiar ciertos contenidos cognitivos para incorporar técnicas destinadas a fomentar una adaptabilidad más efectiva frente a las circunstancias de la vida y una flexibilidad psicológica mayor.

Desde esta mirada, la evolución de la Terapia Cognitivo Conductual debe ser entendida como un proceso en el que ninguna generación descalifica las

contribuciones de las otras, cada una de ellas surgió con el propósito de dar respuesta a preguntas que se fueron planteando a medida que progresaba la práctica clínica y el conocimiento científico. Estos desarrollos fueron aumentando gradualmente la comprensión del comportamiento humano al incluir nuevos factores analíticos sin deshacerse de aquellos que habían mostrado ser útiles, así la evolución de la TCC se puede entender como un proceso de construcción constante, en el que cada generación ha contribuido con instrumentos para entender mejor la complejidad humana y ampliar las oportunidades para intervenir psicológicamente (Feixas, 1990)

En conclusión, las raíces epistemológicas de la terapia cognitivo conductual muestran un camino en el que se ha ido expandiendo gradualmente la explicación del comportamiento. El interés inicial por la conducta visible posibilitó crear fundamentos metodológicos fuertes, luego la inclusión de procesos cognitivos brindó una mayor comprensión acerca de cómo los seres humanos interpretan su realidad, y finalmente las terapias de tercera generación incluyeron lo relevante del contexto y de la relación que cada persona sostiene con su experiencia. Estas generaciones son parte de un proceso evolutivo que ha consolidado el progreso de la TCC y posibilitado la creación de un modelo cada vez más integral para entender e intervenir en el comportamiento humano, y sobre esta base se desarrollan los modelos cognitivos que sustentan la Terapia Racional Emotiva Conductual de Albert Ellis, enfoque que constituye el fundamento teórico de la presente investigación.

Modelo cognitivo

Después de revisar cómo fue evolucionando la terapia cognitivo-conductual, surge una cuestión fundamental: ¿cómo explica este enfoque que dos personas vivan exactamente la misma situación y reaccionen de maneras completamente diferentes? La respuesta comienza con el modelo cognitivo.

Este plantea que las personas no responden únicamente a lo que les ocurre, sino al significado que le dan a aquello que viven. Es decir, entre el acontecimiento

y la conducta existe todo un proceso interno de interpretación que influye en la forma en que una persona piensa, siente y actúa (Beck, 2020).

Esta idea modifica la comprensión del comportamiento humano, si la conducta dependiera solamente de lo que sucede, entonces todos reaccionaríamos igual frente a una misma situación, sin embargo, eso no ocurre. Hay personas que ante una dificultad encuentra una oportunidad para aprender, mientras que otras la viven como una confirmación de que no son capaces. La diferencia no está necesariamente en el acontecimiento, sino en la manera en que cada uno lo interpreta. Esa interpretación tampoco aparece de la nada, sino que responde a una estructura cognitiva que se ha ido formando a lo largo de la vida y que organiza la forma en que la persona comprende el mundo, a los demás y a sí misma.

Precisamente por eso el modelo cognitivo no estudia únicamente la conducta observable, también busca comprender qué ocurre antes de que esa conducta aparezca. Los esquemas cognitivos, las creencias nucleares, las creencias intermedias y los pensamientos automáticos forman parte de un mismo sistema que permite explicar por qué una persona responde de determinada manera frente a una situación. Ninguno de estos elementos funciona de forma aislada; por el contrario, se relacionan constantemente y, en conjunto, orientan la manera en que interpretamos la realidad y tomamos decisiones.

Entender este modelo también invita a mirar la conducta desde una perspectiva diferente, antes de juzgar una acción o asumir que una persona actúa de determinada manera porque quiere, resulta pertinente analizar las creencias, experiencias o formas de interpretar la realidad que están sosteniendo ese comportamiento. Esto no significa justificar cualquier conducta, sino reconocer que detrás de ella suele existir una lógica que solo puede comprenderse cuando se analiza la estructura cognitiva que la sostiene.

Los contenidos cognitivos

Cuando la Terapia Cognitivo Conductual comenzó a darle importancia a los procesos cognitivos, también surgió una pregunta que terminó cambiando la forma

de comprender el comportamiento humano: ¿qué ocurre entre el acontecimiento y la conducta? La respuesta ya no podía encontrarse únicamente observando lo que la persona hacía, sino intentando comprender aquello que sucedía antes de esa respuesta, es precisamente en este punto donde cobran importancia los contenidos cognitivos.

Hablar de contenidos cognitivos implica reconocer que las personas no reciben la realidad de manera aislada, cada experiencia pasa primero por un proceso interno en el que es interpretada, organizada y se le brinda un significado. En otras palabras, la realidad no llega directamente a la conducta, sino que antes atraviesa un "filtro" personal que influye en la forma en que cada individuo entiende lo que está ocurriendo, ese filtro está compuesto por distintos contenidos que aparecen constantemente mientras las personas interactúan con su entorno y la realidad que se le presenta, lo que terminan orientando la manera en que sienten, piensan y actúan.

Desde esta perspectiva, los contenidos cognitivos pueden entenderse como el conjunto de pensamientos, imágenes mentales, recuerdos, interpretaciones, significados y demás elementos que participan en el procesamiento de la información. No se trata únicamente de ideas que aparecen de forma aislada, sino de todo aquello que la persona utiliza para darle sentido a las situaciones que experimenta, así frente a un mismo acontecimiento, cada individuo puede construir una interpretación diferente porque ese proceso está influenciado por la manera en que organiza cognitivamente la información que recibe (Beck, 2020).

Esta forma de comprender el funcionamiento psicológico representó un cambio importante para la psicología clínica, durante mucho tiempo el interés estuvo centrado principalmente en modificar la conducta observable; sin embargo, incorporar el estudio de los contenidos cognitivos permitió comprender que muchas conductas se mantienen precisamente por la manera en que las personas interpretan lo que viven. En este sentido, cambiar un comportamiento no siempre implica intervenir únicamente sobre la conducta, sino también comprender qué pensamientos, significados o interpretaciones la están sosteniendo. Como señalan

Ruiz, Díaz y Villalobos (2017), los contenidos cognitivos constituyen una parte esencial del procesamiento de la información, ya que permiten explicar la estrecha relación que existe entre cognición, emoción y conducta.

Entender los contenidos cognitivos también supone aceptar que el comportamiento humano difícilmente puede explicarse desde una única variable, aunque las circunstancias externas tienen un papel importante, estas no determinan por sí mismas la forma en que una persona responderá, lo que marca la diferencia es, en gran medida, la interpretación que cada individuo realiza de aquello que vive.

Ahora bien, aunque todos estos elementos forman parte de los contenidos cognitivos, no todos poseen el mismo nivel de profundidad ni influyen de la misma manera sobre el comportamiento, algunos aparecen de forma inmediata y consciente, mientras que otros corresponden a estructuras cognitivas más estables que organizan la manera habitual de interpretar la realidad.

Esquemas cognitivos

Beck (2020) plantea que los esquemas cognitivos son estructuras relativamente estables mediante las cuales las personas organizan la información que obtienen de sus experiencias, no se trata de pensamientos aislados ni de ideas que aparecen únicamente en determinados momentos, sino de formas profundas de comprender la realidad que se van construyendo progresivamente desde los primeros años de vida. Cada experiencia significativa aporta información sobre uno mismo, sobre los demás y sobre el entorno, con el paso del tiempo, esa información deja de ser únicamente un recuerdo y comienza a organizarse hasta convertirse en una forma habitual de interpretar lo que ocurre.

Esto también permite comprender la responsabilidad que tienen las experiencias tempranas y las relaciones significativas durante el desarrollo, muchas de las interacciones cotidianas que, para un adulto, pueden parecer irrelevantes, constituyen para el niño información a partir de la cual comienza a construir formas de comprenderse a sí mismo, a los demás y al mundo. Aunque estas experiencias no determinan por completo el desarrollo posterior, sí pueden contribuir al

fortalecimiento de determinados esquemas que influirán en la interpretación de nuevas experiencias.

Ninguna persona observa la realidad de una forma completamente neutral, todos interpretamos aquello que vivimos desde una historia previa, desde experiencias que han ido dejando huellas y que terminan influyendo, muchas veces sin que lo notemos, en la forma en que entendemos lo que sucede. En ese sentido, los esquemas funcionan como un marco de referencia desde el cual se le da significado a la experiencia, no modifican los hechos, pero sí la manera en que estos son comprendidos.

Esta idea también permite entender por qué muchas veces las personas afirman que simplemente "son así". En la vida cotidiana es frecuente escuchar expresiones como "siempre he sido inseguro", "yo soy desconfiado" o "a mí todo me sale mal", sin cuestionarse de dónde provienen esas formas de verse a sí mismos, sin embargo, desde el modelo cognitivo, dichas maneras de interpretarse no aparecen espontáneamente, sino que suelen estar sostenidas por esquemas que se han ido consolidando a partir de experiencias repetidas. Debido a que estos esquemas acompañan a la persona durante largos periodos, es común que lleguen a percibirse como características naturales de la personalidad y no como formas aprendidas de interpretar la realidad.

Esto no significa que los esquemas sean necesariamente negativos, de hecho, todos los seres humanos los necesitamos, si cada situación tuviera que analizarse desde cero, el procesamiento de la información sería extremadamente complejo. Los esquemas permiten organizar la experiencia, reconocer patrones y responder con mayor rapidez a las demandas del entorno, en otras palabras, hacen posible que el individuo dé continuidad a aquello que aprende y utilice ese conocimiento para comprender nuevas situaciones. El problema aparece cuando esa organización se vuelve demasiado rígida o cuando las experiencias que dieron origen al esquema favorecen interpretaciones poco funcionales (Beck, 2020).

Ruiz, Díaz y Villalobos (2017) explican que estas estructuras intervienen activamente en la forma en que la información es seleccionada, organizada e interpretada. Esto quiere decir que los esquemas no solo permiten comprender la realidad, sino que también orientan la atención hacia determinados aspectos de ella, en consecuencia, una persona tenderá a fijarse con mayor facilidad en aquello que resulte congruente con la forma en que ya interpreta el mundo. Así, quien ha desarrollado un esquema relacionado con el fracaso probablemente recuerde con mayor intensidad sus errores que sus logros, mientras que alguien con un esquema más adaptativo podrá interpretar una equivocación como parte normal del proceso de aprendizaje; lo interesante es que ambos vivieron un hecho similar, lo que cambia es el significado que cada uno construye a partir de él.

Esta característica explica también por qué los esquemas suelen pasar desapercibidos para quien los posee, al operar de manera constante, terminan convirtiéndose en la forma habitual de comprender la realidad, la persona no suele pensar conscientemente "estoy interpretando esta situación desde un esquema determinado"; simplemente siente que las cosas son así. Por esto, muchas veces resulta difícil identificar el origen de ciertas emociones o conductas, ya que aquello que las organiza se encuentra en un nivel de procesamiento más profundo que los pensamientos que aparecen de manera inmediata. Siguiendo esta idea, los esquemas pueden entenderse como la base desde la cual posteriormente se desarrollan otros contenidos cognitivos más específicos.

Otro aspecto importante es que, aunque los esquemas suelen consolidarse desde edades tempranas, no permanecen completamente invariables, a lo largo de la vida continúan recibiendo información proveniente de nuevas experiencias, relaciones y aprendizajes. Algunas de estas experiencias fortalecen esquemas previamente existentes, mientras que otras favorecen su modificación, este proceso suele ser gradual, precisamente porque las personas tienden a interpretar la información nueva desde aquello que ya conocen. No obstante, reconocer que los esquemas pueden cambiar permite comprender que la forma en que una persona

se interpreta a sí misma tampoco constituye una realidad definitiva, sino una construcción cognitiva susceptible de reorganizarse.

Durante la adolescencia, esta idea adquiere una importancia particular, se trata de una etapa en la que el individuo continúa construyendo significados acerca de quién es, cuáles son sus capacidades y qué lugar ocupa dentro de su entorno, las experiencias familiares, escolares y sociales proporcionan información que puede reforzar determinados esquemas o favorecer el desarrollo de otros nuevos, y así, la manera en que el adolescente procesa estas experiencias influirá progresivamente en la forma en que comprenderá sus propias capacidades, establecerá relaciones con los demás y afrontará decisiones importantes para su vida.

Comprender los esquemas cognitivos implica reconocer que las personas no reaccionan únicamente a lo que viven, sino también a la forma en que han aprendido a interpretar aquello que viven. Desde esta perspectiva, conocer estas estructuras permite entender por qué determinadas maneras de pensar tienden a mantenerse en el tiempo y cómo, a partir de ellas, comienzan a organizarse contenidos cognitivos más específicos, entre ellos las creencias que las personas desarrollan acerca de sí mismas, de los demás y del mundo.

Creencias nucleares

Si los esquemas son la estructura desde la cual interpretamos la realidad, entonces ¿qué es exactamente lo que contienen esas estructuras? Uno de sus contenidos más importantes son las creencias nucleares. Estas pueden entenderse como aquellas ideas profundas que una persona construye sobre sí misma, sobre los demás o sobre el mundo y que, con el paso del tiempo, pueden llegar a sentirse como una verdad absoluta. El problema está precisamente ahí: muchas veces no nos detenemos a pensar que aquello que creemos sobre nosotros mismos no necesariamente es un hecho, sino una interpretación que hemos aprendido y que, de tanto repetirla, terminamos viviendo como si fuera completamente cierta (Beck, 2020).

Esto explica por qué una persona puede pasar años creyendo algo sobre sí misma sin preguntarse realmente de dónde salió esa idea. Puede decir "soy un inútil", "no soy suficiente" o "yo no sirvo para esto" y después incluso reírse y decir que estaba bromeando, sin embargo, quizás esa misma persona, cuando comete un error, vuelve a pensar exactamente lo mismo, aunque ya no lo diga en voz alta. Es como si esa creencia estuviera funcionando por debajo de todo lo demás, dándole un determinado color a las situaciones que vive. Si ocurre algo que confirma lo que ya creo de mí mismo, lo tomo como evidencia; pero si ocurre algo que demuestra lo contrario, entonces es mucho más fácil encontrar una explicación para descartarlo. Si creo que soy un inútil y un día saco una buena nota, puedo pensar que tuve suerte, pero si saco una mala nota, probablemente piense: "¿Ves? Tenía razón, no sirvo para esto". Así, la creencia termina filtrando la realidad de una manera que permite que se siga manteniendo.

Las creencias nucleares no aparecen de la nada, se van construyendo a través de las experiencias y de la manera en que la persona aprende a interpretar aquello que le sucede. Durante la infancia, todavía no se tienen las herramientas necesarias para cuestionar todo lo que recibimos del mundo, en gran medida, son los adultos y las personas significativas quienes nos muestran cómo interpretar lo que ocurre. Si una de estas personas resalta lo que alguien es capaz de lograr, esa idea puede convertirse en una parte importante en la forma en que esa persona se verá a sí misma; pero si, al contrario, alguien importante trasmite un mensaje donde se enfoca en las limitaciones que se tienen, también puede ocurrir que la persona termine creyéndolo.

Por supuesto, esto no significa que una sola frase vaya a determinar necesariamente toda la vida de una persona, cada individuo tiene una historia diferente y no todos damos el mismo peso a las mismas experiencias. Para algunas personas puede ser necesario que una idea se repita durante años para que llegue a consolidarse; para otras, una experiencia particularmente significativa puede tener un impacto mucho mayor; también importa quién lo dice, qué vínculo tenemos con esa persona y qué lugar ocupa dentro de nuestra vida. No es lo mismo que un

desconocido me diga que no soy capaz a que me lo diga alguien cuya opinión considero fundamental. Por eso, no se puede entender la formación de las creencias nucleares de una manera completamente general, como si todas las personas construyeran sus ideas sobre sí mismas de la misma forma. Lo que sí puede afirmarse es que estas se van formando a partir de la interacción entre la historia personal, las experiencias y la interpretación que cada individuo hace de ellas (Ruiz, Díaz y Villalobos, 2017).

Si una persona ha aprendido durante mucho tiempo que no puede hacer algo, es posible que deje de intentarlo incluso cuando las condiciones hayan cambiado. Una experiencia reiterada de fracaso puede favorecer la consolidación de una percepción de incapacidad que posteriormente se mantiene incluso cuando las condiciones propias o de su entorno han cambiado. Algo parecido puede ocurrir con las creencias nucleares: una persona puede haber construido una conclusión en un momento de su vida en el que realmente no tenía los recursos para actuar de otra manera y, sin embargo, continuar viviendo bajo esa misma creencia cuando ya es diferente, cuando ha crecido, ha aprendido y tiene nuevas herramientas.

Por eso, cuando pensamos en las creencias nucleares, resulta interesante observar cómo una persona puede llegar a decir "yo soy así" sin preguntarse nunca qué significa realmente ese "así". ¿Soy desconfiado porque realmente es parte de mi personalidad o porque aprendí que no podía confiar en los demás? ¿Soy incapaz porque no tengo las capacidades para hacer algo o porque durante mucho tiempo aprendí a verme de esa manera? Muchas veces es más fácil aceptar la idea de "yo soy así" que detenerse a revisar de dónde viene, cuestionar una creencia implica asumir cierta responsabilidad sobre aquello que hemos aprendido y preguntarnos si todavía queremos seguir viviendo desde ahí. Y eso no siempre es cómodo, requiere tiempo, paciencia y, en ocasiones, atravesar una incomodidad importante; porque modificar la manera en que entendemos quiénes somos también implica modificar la manera en que enfrentamos nuestra vida.

Por otro lado, entender las creencias nucleares también ayuda a comprender que las conductas de las personas, aunque desde afuera parezcan ilógicas, casi

siempre tienen algún sentido cuando conocemos aquello que las sostiene. La conducta tiene sentido dentro de su sistema de creencias. Sin embargo, comprender esa lógica no significa justificarla ni decirle a la persona que debe quedarse ahí. Al contrario, precisamente porque entendemos de dónde viene la conducta, podemos comenzar a trabajar sobre aquello que la está sosteniendo (Beck, 2020).

Las creencias nucleares permiten comprender que muchas veces el problema no está únicamente en lo que una persona hace, sino en la idea profunda desde la cual está actuando. El adolescente que evita una carrera porque piensa que no tiene las capacidades necesarias, por ejemplo, puede no estar tomando esa decisión únicamente por falta de interés, sino desde una idea más profunda acerca de sí mismo. De la misma manera, quien constantemente necesita demostrar que es capaz puede estar actuando desde una creencia que le exige probar su valor; por eso, identificar estas creencias permite mirar más allá de la conducta visible y preguntarse qué hay detrás de ella.

Durante la adolescencia, este aspecto resulta especialmente relevante, ya que es una etapa en la que la persona continúa construyendo su percepción de sí misma y comienza a enfrentarse a decisiones que pueden tener una influencia importante en su futuro. Las experiencias que vive y los mensajes que recibe pueden fortalecer determinadas creencias acerca de sus capacidades, sus limitaciones y aquello que considera posible para sí misma. Comprender las creencias nucleares permite acercarnos a una dimensión más profunda del funcionamiento cognitivo y reconocer que, muchas veces, la manera en que una persona decide, actúa o enfrenta una situación no depende únicamente de lo que está ocurriendo en ese momento, sino también de aquello que ha aprendido a creer sobre quién es y sobre lo que puede llegar a ser.

Creencias intermedias o supuestos

Si los esquemas son la estructura desde la cual interpretamos la realidad y las creencias nucleares son aquellas ideas más profundas que tenemos sobre

nosotros mismos, los demás y el mundo, entonces cabe preguntarse: ¿cómo se manifiestan esas ideas en nuestra vida cotidiana? Es decir, ¿cómo una persona que piensa profundamente que "es incompetente" termina actuando, pensando y enfrentando las situaciones de una determinada manera? Uno de los elementos que permite comprender esto son las creencias intermedias.

Las creencias intermedias se derivan de las creencias nucleares, podríamos decir que, si la creencia nuclear es el tema principal, las creencias intermedias son como los distintos subtemas que van apareciendo a partir de ella. No son exactamente la misma idea, pero sí nacen de ella y ayudan a que esa creencia nuclear se mantenga y se siga aplicando a diferentes situaciones. Además, suelen ser un poco más fáciles de identificar, porque se manifiestan de una manera más concreta en la vida de la persona. Por ejemplo, si alguien tiene como creencia nuclear "soy incompetente", podría desarrollar la creencia intermedia de que "si me equivoco, los demás se darán cuenta de que soy incompetente". En realidad, esta segunda idea ya está dando por sentado que la persona es incompetente, lo único que hace es llevar esa creencia a una situación más específica; entonces, si no quiere que los demás descubran que es incompetente, podría llegar a pensar que no puede equivocarse (Beck, 2020).

Aquí aparecen las reglas, los supuestos y las actitudes, que son diferentes formas en las que estas creencias intermedias pueden expresarse. Las reglas podrían entenderse como un mandato interno, como un "tengo que", "debo" o "no puedo", son ideas que establecen cómo la persona considera que debe comportarse. Por ejemplo, si alguien tiene la regla de "no puedo pedir ayuda", esta idea funciona como una orden interna que limita lo que la persona puede hacer, aunque desde afuera no siempre entendamos por qué le resulta tan difícil pedir ayuda.

El supuesto, en cambio, podría ser aquello que sostiene esa regla, muchas veces aparece en forma de un condicional: "si pasa esto, entonces pasará aquello". Siguiendo el mismo ejemplo, la persona podría pensar: "si pido ayuda, los demás se van a dar cuenta de que no soy capaz". Entonces, la regla es "no puedo pedir

ayuda", pero el supuesto que la sostiene es "si pido ayuda, los demás descubrirán que soy incapaz". De esta manera, el supuesto termina reforzando la regla, porque le da una razón para mantenerla, el problema es que esa razón no necesariamente ha sido cuestionada, la persona simplemente la da por cierta y actúa a partir de ella.

Las actitudes tienen que ver con la posición que la persona adopta frente a una situación, por ejemplo, alguien puede considerar que equivocarse es algo terrible, que mostrarse vulnerable es una debilidad o que depender de los demás es algo negativo, esa forma de valorar las situaciones puede influir en la manera en que la persona se comporta, aunque no siempre sea capaz de expresarlo con palabras. A veces una persona no dice "yo creo que pedir ayuda es una muestra de debilidad", pero su conducta termina mostrando que actúa como si realmente lo creyera.

Por eso, las creencias intermedias pueden entenderse como un manual interno que la persona va construyendo a partir de sus creencias nucleares. De este modo, la creencia nuclear puede comprenderse como un esquema que organiza la percepción que la persona tiene de sí misma y, a partir de ahí, las creencias intermedias fueran estableciendo cómo tiene que ser el comportamiento de la persona para mantener esa idea.

Sin embargo, estas reglas no siempre funcionan de la misma manera en todas las personas, por ejemplo, pensemos nuevamente en un adolescente cuya creencia nuclear es "no soy suficiente" y que desarrolla el supuesto de "si no logro destacar, los demás se darán cuenta de que no valgo". Este adolescente podría responder intentando hacerlo todo perfectamente, esforzándose constantemente y buscando sobresalir para demostrar que sí vale. Pero también podría ocurrir lo contrario: podría pensar que no vale la pena intentarlo porque, haga lo que haga, nunca será suficiente, podría evitar situaciones nuevas, esconderse, compararse con los demás o incluso dejar de intentar cosas que realmente le interesan.

Entonces, aunque la creencia nuclear sea la misma, la forma en que cada persona la lleva a su vida puede ser diferente, las experiencias, la personalidad y la

manera particular de interpretar lo que ocurre alrededor también influyen. Por eso, no se puede asumir que una determinada creencia nuclear va a producir exactamente la misma conducta en todas las personas, lo que sí podemos observar es que, de alguna manera, estas creencias intermedias ayudan a que la persona organice su forma de enfrentar el mundo a partir de aquello que cree sobre sí misma (Beck, 2020).

Las creencias intermedias también pueden tener importancia durante la adolescencia, especialmente cuando los jóvenes comienzan a enfrentarse a decisiones que pueden influir en su futuro. Las ideas que tienen acerca de sus capacidades pueden convertirse en reglas y supuestos que influyan en las opciones que consideran posibles para sí mismos, así, un adolescente que piensa "si intento una carrera difícil y fracaso, demostraré que no soy capaz" podría terminar alejándose de una opción que realmente le interesa, no necesariamente porque no tenga las capacidades para realizarla, sino porque su forma de interpretar el posible fracaso le resulta demasiado amenazante. Por eso es necesario observar cómo estas estructuras cognitivas pueden llegar a expresarse en pensamientos más inmediatos y específicos frente a las situaciones cotidianas.

Pensamientos automáticos

Si los esquemas son la estructura desde la cual interpretamos la realidad, y las creencias nucleares e intermedias forman parte de esa estructura, entonces los pensamientos automáticos serían como la forma más inmediata en la que todo esto aparece en nuestra vida cotidiana. Son pensamientos que surgen rápidamente frente a una situación y que muchas veces parecen aparecer de la nada, es lo primero que se nos viene a la cabeza antes de que siquiera hayamos tenido tiempo de detenernos a pensar realmente qué está pasando. Sin embargo, aunque parezcan espontáneos, no significa que estén separados de todo lo que hemos venido explicando, por el contrario, los pensamientos automáticos se relacionan con las estructuras cognitivas que la persona ha ido construyendo y que influyen en la manera en que interpreta lo que sucede (Beck, 2020).

Cada persona interpreta lo que ocurre desde una estructura cognitiva diferente, es decir, no es solamente lo que pasó, sino todo aquello que la persona trae consigo y que hace que esa situación adquiera un significado determinado. Por eso, aunque el pensamiento automático sea lo primero que aparece, no necesariamente es lo primero que se construyó, detrás de ese pensamiento puede existir toda una estructura de esquemas, creencias nucleares y creencias intermedias que hacen que esa sea precisamente la interpretación que aparece en ese momento.

Entonces, cuando un adolescente piensa “soy un fracaso” después de sacar una mala nota, quizás ese pensamiento parece estar relacionado solamente con el examen, pero puede estar respondiendo a algo mucho más profundo que ya estaba presente en su forma de verse a sí mismo. Además, los pensamientos automáticos no solamente influyen en lo que pensamos, sino también en lo que sentimos y en lo que hacemos. Si pienso “soy un fracaso”, probablemente me sienta triste, avergonzado o incluso ansioso, y dependiendo de lo que haga después, esa emoción puede continuar aumentando, si como consecuencia de ese pensamiento decido aislarme y dejar de hablar con los demás, después puedo sentirme también abandonado o solitario. De esta forma, podría pensarse en una relación entre pensamiento automático, emoción y conducta, entendiendo que las emociones pueden estar presentes a lo largo de todo este proceso y que una conducta también puede generar nuevas consecuencias emocionales.

En los adolescentes esto puede ser especialmente importante, porque un pensamiento que aparece de manera rápida puede terminar adquiriendo un peso mucho mayor del que realmente debería tener. El problema aparece cuando ese pensamiento deja de ser entendido como una interpretación momentánea y comienza a asumirse como una verdad sobre quién es la persona, esto puede influir en cómo se ve a sí misma y, con el tiempo, en las decisiones que toma y en las cosas que se atreve o no se atreve a intentar.

Por eso, identificar un pensamiento automático puede ser un primer paso importante, pero no necesariamente significa que el problema esté resuelto. Una

persona puede pensar “no voy a poder” y luego decirse a sí misma “no, eso no es cierto”, pero si no se cuestiona aquello que existe detrás de ese pensamiento, probablemente vuelva a aparecer en otra situación. La modificación de un pensamiento automático aislado no necesariamente implica una modificación de la estructura que hizo que esa frase apareciera en primer lugar, así, los pensamientos automáticos permiten observar, en situaciones concretas, cómo las estructuras cognitivas más profundas influyen en la manera en que la persona interpreta lo que vive, siente y finalmente actúa.

Interacción del modelo cognitivo con la toma de decisiones en los adolescentes

Después de haber revisado los esquemas cognitivos, las creencias nucleares, las creencias intermedias y los pensamientos automáticos, resulta importante comprender cómo todo esto termina influyendo en algo tan cotidiano como tomar una decisión. Porque, detrás de una decisión no está solamente la pregunta “¿qué quiero hacer?” Antes de llegar a esa pregunta ya existe toda una historia detrás de la persona que está tomando la decisión. Hay una forma de verse a sí misma, una manera de interpretar el mundo, creencias sobre lo que puede o no puede hacer y experiencias que han ido formando la manera en que enfrenta la vida.

Cuando un adolescente tiene que tomar una decisión, lo hace desde el lugar en el que se encuentra y desde la persona que ha ido construyendo, sus esquemas y sus creencias van a influir en la manera en que interpreta las alternativas que tiene frente a sí (Beck, 2020). Una misma situación puede ser vista por un adolescente como una oportunidad y por otro como un riesgo; para uno, una determinada opción puede significar libertad, mientras que para otro puede representar una amenaza o una posibilidad de fracasar. Y entonces la pregunta ya no es solamente qué está pasando, sino qué significa eso que está pasando para cada persona. La realidad puede ser la misma, pero la interpretación no necesariamente lo es, y esa interpretación también va a influir en la decisión que finalmente se tome.

Las creencias nucleares pueden tener un peso importante, si un adolescente ha construido una creencia relacionada con la idea de que no es suficientemente capaz, es posible que empiece a mirar ciertas alternativas desde ese lugar. Quizás existe algo que realmente quiere hacer, pero antes de intentarlo aparece la idea de que no podrá con eso, entonces, esa opción puede quedar descartada antes siquiera de haber sido experimentada. Y aquí es donde se vuelve importante diferenciar entre una decisión basada en la ausencia de interés y una decisión condicionada por la percepción de incapacidad.

Lo mismo puede suceder con las creencias intermedias, si un adolescente cree que equivocarse significa demostrar que no es capaz, puede comenzar a desarrollar reglas internas que le indiquen que no debe arriesgarse demasiado, que tiene que elegir aquello en lo que sabe que puede tener éxito o que no puede exponerse a situaciones en las que exista la posibilidad de fracasar. Desde afuera, esta decisión podría parecer completamente racional. Alguien podría decir: Bueno, simplemente eligió la opción más segura. Pero ¿Es realmente una elección libre o es una decisión condicionada por el miedo a equivocarse y por la necesidad de demostrar que sí es capaz?

Los pensamientos automáticos también pueden aparecer en estos momentos, aunque estos pensamientos aparecen de manera rápida y pueden incluso ser cuestionados después, lo importante es comprender que no aparecen de la nada. Detrás de ellos existe toda una estructura cognitiva que puede estar influyendo en la manera en que el adolescente está valorando esa decisión. Por eso, quizás el problema no está únicamente en el pensamiento automático que aparece en ese momento, sino en todo aquello que hizo posible que ese pensamiento fuera precisamente el primero que apareció.

Por último, las emociones también forman parte de este proceso. Una decisión puede estar acompañada por miedo, ansiedad, inseguridad o vergüenza, y esas emociones pueden hacer que una alternativa parezca mucho más difícil de lo que realmente es. Pero también puede ocurrir lo contrario: una persona que confía en sí misma puede sentirse capaz de asumir un riesgo que otra persona ni

siquiera se atrevería a considerar. Entonces, nuevamente, no se trata solamente de la decisión en sí misma, sino de cómo la persona interpreta aquello que está frente a ella y de cómo se siente al enfrentarlo.

Además, las decisiones que se toman pueden terminar reforzando las mismas creencias que ya se tenían. Por ejemplo, si un adolescente cree que no es capaz, puede decidir no intentar algo porque está convencido de que va a fracasar. Después, al no haberlo intentado, nunca llega a descubrir si realmente podía hacerlo, simplemente termina pensando: ¿Ves? Yo sabía que no podía. Pero, realmente solo se está llegando a una conclusión sin comprobar la realidad. Así se puede formar un círculo en el que la creencia influye en la decisión, la decisión limita las experiencias y esa falta de experiencias termina pareciendo una prueba de que la creencia era verdadera. Sin darse cuenta, la persona puede terminar encerrándose dentro de aquello que ya pensaba de sí misma.

Por esta razón, comprender la relación entre el modelo cognitivo y la toma de decisiones permite mirar este proceso desde una perspectiva más amplia. Las decisiones que toma un adolescente no dependen únicamente de la información que tiene o de las alternativas que existen, sino también de la manera en que se percibe, de lo que cree que puede hacer, de lo que considera que merece y de aquello que ha aprendido a pensar sobre sí mismo y sobre el mundo. En definitiva, detrás de una decisión aparentemente sencilla puede existir toda una estructura cognitiva que influye en la forma en que el adolescente interpreta sus posibilidades y responde ante ellas. Reconocer esta interacción permite comprender que, muchas veces, para entender por qué una persona toma determinada decisión, no basta con observar lo que eligió; también es necesario preguntarse desde qué lugar está eligiendo y qué ideas sobre sí misma están influyendo en ese proceso.

Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) de Albert Ellis

La denominada Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC), es un modelo de intervención psicoterapéutica creada por Albert Ellis, un psicólogo estadounidense reconocido como uno de los pioneros de la Terapia Cognitivo

Conductual. De esta propuesta se sabe que surge en 1957 y es denominada como “Terapia Racional”, en la que se presenta un modelo que enfatizaba la importancia que tienen las creencias, en particular, las creencias irracionales en el desarrollo de distintos trastornos emocionales, por lo que, la idea central era que el cambio de este tipo de creencias disfuncionales ayudaría a mejorar el estado emocional de la persona.

Una propuesta que posteriormente en 1993 es denominada como la TREC que conocemos actualmente, ya que en esta actualización final es donde se toma en cuenta la influencia de las conductas. En síntesis, según Ellis (1962, como se citó en Cabezas y Lega, 2006) la TREC está basada en la idea de que tanto las emociones como las conductas de un individuo son producto de las creencias que posee y de la interpretación que haga de la realidad. Es por esto que su principal objetivo es ayudar a identificar creencias o pensamientos inadecuados, con el fin de sustituirlos por otros más racionales que permitan el desarrollo de metas del individuo.

La TREC tiene un marco filosófico que se basa principalmente en “la premisa estoica de que la perturbación emocional no es creada por las situaciones sino por las interpretaciones de esas situaciones” (Cabezas y Lega, 2006, p. 3). Puesto que, Ellis se inspira profundamente en la frase de Epicteto "los hombres no se perturban por las cosas, sino por cómo se las toman", examinando como el individuo percibe situaciones de su vida que tienen que ver consigo mismo, con los demás y con el mundo en general. Por ejemplo, una persona que pierde su trabajo puede llegar a pensar que es un “incompetente que siempre fracasa”, el evento de perder el trabajo no es lo que causa sufrimiento, sino la creencia irracional de ser un “incompetente”, este es un tipo de pensamiento sobre sí mismo que genera emociones negativas, es por esto que la TREC se centra en cambiar las creencias del individuo, puesto que la persona no puede controlar lo que pasó, pero si lo que interpreta de ella y cómo puede responder de manera más racional.

Según Díaz et al. (2017) “podríamos resumir los principios éticos y humanistas que asume la TREC en la ayuda a las personas a maximizar su

individualidad, aceptación incondicional y libertad, no siempre limitada, incluso para elegir su propio estado emocional y su compromiso social" (p. 339). Apegándose al propósito principal de mejorar la calidad de vida de las personas, disminuyendo emociones y conductas desadaptativas que le limitaban, al conseguir cambiar sus maneras de pensar. Dicho esto, se considera importante resaltar el modelo ABC, también propuesto por Ellis, que se encuentra dentro de la TREC, el cual contempla que cuando el individuo intenta cumplir sus metas se encontrará con acontecimientos activadores (A), que podrían permitir o dificultar el alcance de las metas propuestas. Siguiendo a Díaz et al. (2017):

> Para analizar las interrelaciones entre acontecimientos, cogniciones y consecuencia, Ellis (1984) propone el modelo ABC: los acontecimientos activadores (A) por sí mismos no provocan consecuencias emocionales, conductuales o cognitivas (C), sino que estas dependerán de cómo se perciba o interprete (B) dicho acontecimiento activador. (p. 340)

Es decir, que (A) son los acontecimientos o situaciones activantes que podemos experimentar, y sobre las cuales tenemos alguna creencia o interpretación (B) sobre la cual generamos una respuesta en consecuencia (C). En definitiva, esta terapia toma en cuenta la influencia que tiene A, B y C, sobre cada una, llegando primeramente a concluir que los seres humanos le damos constantemente valoraciones a las experiencias que tenemos, lo que nos lleva a tener consecuencias a nivel emocional o conductual. A todo esto, se reconoce que la TREC se enfoca en cómo las creencias racionales o irracionales (B) tienen repercusiones en el alcance de metas de la persona.

Creencias irracionales según Ellis

Una vez que comprendemos los objetivos de la TREC, tenemos en cuenta que la finalidad central de la teoría se encuentra en la identificación y distinción de creencias racionales e irracionales, ya que son estas las que condicionan el desarrollo de pensamientos, emociones o conductas funcionales o inadecuadas. Para llegar a definir a las creencias irracionales, primero se debe explicar el concepto de creencias racionales. Ellis (1994, como se citó en Díaz et al., 2017, p.

341) define a las creencias racionales como “cogniciones evaluativas de significado personal que son de carácter preferencia que se expresan en forma de deseo, preferencia, gusto, agrado y desagrado. Los pensamientos racionales son flexibles y ayudan al individuo a establecer libremente sus metas y propósitos”. Este tipo de creencias es lo que se pretende conseguir en esta terapia, ya que la persona logra identificar que tiene la capacidad de separar los hechos de sus creencias y emociones personales, para lidiar con sus problemas de manera racional.

La definición de este concepto ayuda a entender que, por el contrario, las creencias irracionales son “cogniciones evaluativas de carácter absolutista y dogmático, se expresan de forma rígida con términos tales como debería de y tendría que, y generan emociones negativas perturbadoras que interfieren claramente en la consecución de metas y propósitos que proporcionan felicidad” (Díaz et al., 2017, p. 342). Por esto, estas creencias pueden convertirse en un obstáculo para la vida de la persona, al favorecer formas rígidas de interpretar las situaciones y generar malestar emocional, que puede desencadenar trastornos como la depresión, ansiedad, entre otros.

Otro punto importante es que las creencias irracionales inicialmente se trataban como un concepto general, que incluso mostraba similitudes con los esquemas negativos de la Terapia Cognitiva de Beck, sin embargo, con el tiempo ha ido evolucionando a ideas específicas. Por ejemplo, Maultsby (1975, como se citó en Díaz et al., 2017, p. 342) señala tres de los criterios que cumplen estas creencias o esquemas irracionales:

> 1) no responden a los principios de la lógica porque se basan en interpretaciones incorrectas, 2) son automáticas, y el individuo no es consciente del papel mediador que ejercen sobre sus pensamientos, sentimientos y conducta y 3) obstaculizan la consecución de las metas y propósitos básicos.

Gracias a estos criterios se vuelve más sencilla la identificación de este tipo de pensamiento inadecuado. Teniendo en cuenta estas características se considera

que existen múltiples creencias irracionales, por esto mismo son posteriormente agrupadas en cuatro formas principales de pensamiento irracional. Entre esas 4 formas tenemos a las demandas o exigencias, catastrofismo, baja tolerancia a la frustración y depreciación de la valía humana, los cuales se ejemplificarán a continuación en formas de pensamiento que llegan a desarrollar algunos adolescentes al momento de elegir una carrera profesional.

Tabla 3

Las 4 formas de pensamiento irracional

4 formas de pensamiento irracional	
Demandas o exigencias	"Si estudio esta carrera que me gusta, no debo dudar ni equivocarme nunca"
Catastrofismo	"Si elijo mal mi profesión, mi vida estará arruinada"
Baja tolerancia a la frustración	“No voy a elegir la carrera que me gusta porque si mis amigos se burlan de mí no lo soportaría, sería demasiado duro para mí"
Depreciación o condena global de la valía humana	“No me decidí por ninguna carrera, soy un completo fracasado y no sirvo para nada útil"

Nota. Tabla elaborada a partir de Díaz et al. (2017)

Este tipo de pensamientos irracionales no responden a los principios de la lógica, son absolutistas e inflexibles, por lo que, interfieren de manera significativa con el propósito de alcanzar una vida plena que minimice el malestar innecesario de la persona. Si tomamos en cuenta el contexto de elección de una profesión, las creencias irracionales interfieran con la toma de decisiones a futuro de los jóvenes y adolescentes. A pesar de que existe una tendencia a desarrollar creencias

irracionales, sabemos que las personas cuentan con la capacidad de cambiarlas, lo que va a permitir contrarrestar las emociones o conductas negativas que son causadas por ellas.

Emociones adaptativas y desadaptativas.

Dentro de la teoría de la TREC las emociones tanto negativas como positivas pueden ser agrupadas como emociones adaptativas o desadaptativas. Para entender esto se definen a las emociones adaptativas como “todos aquellos sentimientos positivos y negativos que va experimentando un individuo a lo largo de su vida que no interfieren con el establecimiento y consecución de metas” (Díaz et al., 2017, p. 345). Es decir, todos los sentimientos positivos y negativos que la persona puede experimentar en su vida, sin que estos interfieran con los objetivos que se quiere conseguir, algunos ejemplos de estas emociones serían el amor, la alegría, el dolor o la incomodidad, las cuales son emociones habituales y manejables para el ser humano.

Por otra parte, las emociones desadaptativas serían aquellas que “incrementan la percepción subjetiva de malestar o frustración y suelen bloquear las acciones que facilitan el afrontamiento de las dificultades que surgen en todo proceso de consecución de metas" (Díaz et al., 2017, p. 345). Por lo tanto, se identifican emociones que se convierten en obstáculo para llevar una vida satisfactoria. Algunos ejemplos de estos sentimientos serían la prepotencia, la ansiedad, depresión o la desesperanza, emociones que impiden resolver o manejar distintas situaciones cotidianas, por lo tanto, son aquellas que se asocian con las creencias irracionales.

Ansiedad del yo y ansiedad perturbadora

A partir de lo expuesto, se sabe que las creencias irracionales se relacionan con exigencias inflexibles en las que se tiende a caer. Podemos resaltar las consecuencias que suceden cuando el individuo no logra satisfacer este tipo de exigencias. Para Ellis existen dos tipos de perturbaciones psicológicas, las cuales denomina la ansiedad del yo y la ansiedad perturbadora. Por un lado, se define a la ansiedad del yo como “un malestar emocional intenso que se acompaña con

frecuencia por sentimientos fuertes de depresión, vergüenza, culpa o incapacidad" (Díaz et al., 2017, p. 346). Lo que quiere decir que, este tipo de perturbación se genera cuando se identifican criterios en los que la persona tiene una perspectiva desvalorizada de sí misma, en la que depende de la aprobación de los demás para fortalecer su valor y autoestima personal, pues de no ser así, es que llegan a sentirse afectados por no cumplir con las expectativas que debían alcanzar. Por tanto, entendemos que la ansiedad del yo se relaciona con sentimientos de autodesprecio sobre la perspectiva que la persona tiene de sí misma, de los demás y su entorno.

Por otro lado, la ansiedad perturbadora se genera cuando el malestar de las personas toma en cuenta criterios como la necesidad de conseguir lo que desean y evitar lo que no desean, pues de no ser así, su vida estaría desequilibrada, lo que desencadenará sentimientos de inseguridad por no alcanzar lo que deberían haber logrado tener. Por eso, esta ansiedad se relaciona con sentimientos de frustración, pues cuando no se cumple las expectativas que tenía una persona sobre las demandas que tendría que alcanzar, se genera esa falta de aceptación y evitación de emociones negativas, que generan malestar.

Insigths

La TREC también propone dentro de su teoría insigths para responder a la cuestión de cómo es que se mantienen los problemas y perturbaciones psicológicas, pues, aunque Ellis afirma la existencia de una tendencia a pensar de forma irracional, esta tendencia depende del caso particular de cada individuo, por lo que, esta será diferente para cada persona. No obstante, como se ha mencionado, si se proponen los siguientes 3 insigths fundamentales cuya ausencia es en parte la causa del mantenimiento de problemas psicológicos o emocionales.

En primer lugar, sabemos que quienes presentan perturbaciones psicológicas es debido a las creencias irracionales que se originaron ante una situación activadora especifica, en donde como primer insight la persona tratará de cambiar las situaciones, pero no las creencias que se le han activado y que son las responsables reales de su malestar (Díaz et al., 2017). En este caso, el cambio no

se dirige a las interpretaciones que se le da a la situación, sino que se intenta cambiar la situación en sí misma, lo que no es el objetivo de esta terapia.

En segundo lugar, cuando las personas se dan cuenta de la presencia de las creencias irracionales que tienen pueden llegar a reforzarlas, ya que como segundo insight tenemos que la persona dedica su esfuerzo a encontrar el origen de ellas, en lugar de tratar de cambiarlas, se mantendrán (Díaz et al., 2017). Aunque se reconocen, aún no se enfocan en modificarlas, y para tratar los problemas emocionales se debe trabajar en los cambios que la misma persona puede lograr al cambiar estas creencias, no sus experiencias pasadas, por lo tanto, estos malestares no desaparecen.

Por último, como tercer insight tenemos que solo trabajando de forma constante en el presente y en el futuro las creencias irracionales y practicando creencias racionales alternativas se conseguirá cambiar (Díaz et al., 2017). Aquí finalmente se centra en trabajar las creencias irracionales en el aquí-ahora, pues es gracias al esfuerzo de cambiar que pone uno mismo lo que ayudará en la mejoría de la vida futura y el planteamiento de una nueva forma de pensar.

Relación de las creencias irracionales en el desarrollo adolescente

Como bien se ha recorrido, se reconoce que la adolescencia es una etapa de transición, por lo tanto, procesos cognitivos como el razonamiento o pensamiento crítico aún se encuentran en desarrollo, es durante esta etapa que denominamos intermedia la que dará paso a formas de pensamiento más racionales que debería tener un adulto. Las creencias irracionales que surgen durante el desarrollo de esta etapa pueden llegar a tener un impacto relevante en el crecimiento adolescente. Pues, como bien se ha descrito la naturaleza y características de las creencias irracionales como pensamientos limitantes, inflexibles y absolutos, son la razón que origina malestares a nivel de la conducta y las emociones de una persona (Díaz et al., 2017). Siendo la adolescencia una etapa en la que los factores emocionales pueden adquirir especial relevancia en la forma en que los jóvenes llegan a controlar las conductas y formas de pensar que normalmente se señalan como irracionales

Los efectos que tienen este tipo de creencias disfuncionales son significativos. En primer lugar, recordando que el pensamiento de un adolescente se caracteriza por el paso de lo concreto a lo abstracto, que le permite al joven idear escenarios hipotéticos futuros puede afectarse por la presencia estas creencias, ya que se limita la reflexión de los intereses y capacidades propias. Es mucho más fácil que sean influenciados por pensamientos como, por ejemplo: “con esta profesión no tendré futuro” o “si me equivoco de carrera fracasaré”, ya que su forma de razonar aún es inmadura, lo que facilita la aparición de exigencias inflexibles hacia uno mismo. Lo que hace que hasta el mínimo error se interpreta rápidamente como un fracaso irreversible que destruye sus expectativas de futuro, incluso veremos que, al contrario de pensar en otras alternativas de resolución, se incrementa la tendencia a pensar en escenarios futuros desesperanzadores.

En segundo lugar, se puede ver afectada la construcción de la identidad y autovaloración de los adolescentes. Aquí las creencias que menosprecian el valor de la persona pueden formarse cuando el adolescente debe definirse ante sí mismo y su entorno. Y en esta etapa la necesidad del amor y aprobación de los grupos de amigos son fundamentales, hay un distanciamiento familiar, por lo que de forma general se presenta una baja tolerancia al rechazo de los demás. Hay una necesidad de pertenecer a los grupos para poder identificarse y nombrarse a través de estos. Sin embargo, la presencia de creencias irracionales convierte estas necesidades en demandas absolutas que dificultan tomar decisiones críticas sobre la formación de una identidad personal.

Por último, esta etapa de desarrollo se caracteriza por las dudas e incertidumbre, que por lo mismo les causa frustración a los adolescentes. En su desarrollo se experimentan múltiples cambios con situaciones novedosas y desafiantes para ellos, para esto se necesita una capacidad de respuesta racional. Las creencias irracionales solo incrementan la baja tolerancia a la frustración, llegando a percibir los problemas como algo insoportable e intratable para ellos. Cuando fallan las exigencias impuestas se lo toman como lo peor del mundo, lo que da origen a emociones desadaptativas.

CAPÍTULO 3

Aspectos que influyen en la elección vocacional

Como ha sido mencionado, entre los factores cognitivos se ha destacado tanto a procesos cognitivos esenciales para la supervivencia y el procesamiento de información, como también a las creencias que desarrollan los adolescentes durante su crecimiento, por lo mismo se ha explorado su relevancia e influencia en distintos aspectos de esta etapa de la vida. Una influencia que puede ser positiva o negativa en cuestión del tipo de respuesta en la que se colocan los jóvenes ante las dificultades o limitaciones que se les presenten. Cuando se encuentran respuestas negativas estas refieren en la generación de creencias irracionales, las cuales son respuestas disfuncionales que aumentan emociones y conductas negativas tales como el pesimismo, inflexibilidad, dificultad para resolver problemas y conseguir objetivos, lo que se convierte en obstáculo para tomar decisiones adecuadas.

En este sentido ubicamos el concepto de la elección vocacional como una decisión muy importante a tomar, en donde los estudiantes determinarán sus intereses respecto a su futura profesión. Un proceso que debe considerar diferentes aspectos, tanto internos como externos muy importantes, ya que pueden influir en la decisión de cada individuo. Entre los aspectos internos destacaría el desarrollo de los procesos cognitivos, la personalidad, identidad, habilidades e intereses personales, mientras que entre los aspectos externos se considera la influencia de la familia, amigos o docentes, el contexto laboral y socioeconómico, que pueden ser aspectos facilitadores o limitantes dependiendo del caso de cada estudiante. Es gracias a la consideración de estos aspectos que se puede llegar a tomar una decisión más adecuada para el adolescente. Por este motivo, en el presente capítulo se considera pertinente profundizar en el concepto de elección vocacional considerando los aspectos que influyen en este proceso, tomando en cuenta el papel de la orientación vocacional, la autoeficacia, los procesos y contenidos cognitivos, junto a la incidencia de los factores cognitivos y creencias irracionales en esta elección.

La elección vocacional

Cuando se habla de elección vocacional, muchas veces se piensa únicamente en escoger una carrera universitaria, sin embargo, reducir este proceso a decidir entre Medicina, Derecho o Psicología resulta insuficiente. Puesto que, elegir una vocación implica mucho más que seleccionar una profesión; supone preguntarse quién soy, qué me interesa, qué cosas disfruto hacer, cuáles son mis capacidades, qué valores quiero sostener y, en definitiva, cómo quiero construir mi proyecto de vida.

La elección vocacional responde precisamente a esa búsqueda de una actividad que tenga sentido para la persona y que guarde relación con quien ha llegado a ser. De acuerdo a esto, la orientación vocacional busca acompañar al adolescente para que pueda conocerse mejor y tomar decisiones cada vez más conscientes y autónomas (Bisquerra, 1998).

Por este motivo, consideramos que primero existe un proceso de construcción personal y, sobre esa base, aparece la elección. No se trata simplemente de llenar una solicitud de ingreso a una universidad, sino de un recorrido que comienza mucho antes y que continúa incluso después de haber escogido una carrera. A medida que el adolescente crece, conoce nuevas experiencias, descubre habilidades, cambia intereses y aprende cosas sobre sí mismo, también va construyendo aquello que más adelante reconocerá como su vocación.

Esto también explica por qué no todas las personas tienen claro desde pequeñas qué quieren estudiar, algunas parecen encontrar su camino muy temprano, mientras que otras necesitan más tiempo, equivocarse, probar distintas actividades o incluso cambiar de rumbo antes de descubrir aquello con lo que realmente se identifican. Desde esta perspectiva, equivocarse no necesariamente significa fracasar; muchas veces forma parte del mismo proceso de conocerse.

Ahora bien, tampoco toda decisión relacionada con una carrera puede considerarse una verdadera elección vocacional, cuando un adolescente estudia

únicamente porque sus padres lo decidieron o porque siente que no tiene otra opción, difícilmente puede decirse que esa decisión nació de él. Incluso puede ocurrir que con el tiempo llegue a disfrutar esa profesión, probablemente porque quienes influyeron en la decisión conocían muy bien sus intereses o capacidades. Sin embargo, esa no es la realidad de todos los casos, también existen muchas personas que terminan desempeñándose durante años en profesiones con las que nunca lograron identificarse, precisamente porque nunca tuvieron la oportunidad de preguntarse qué era lo que realmente querían.

Además de los intereses personales, en este proceso intervienen muchos otros factores, la opinión de la familia, los amigos, los docentes, las posibilidades económicas, las expectativas sociales e incluso el desconocimiento sobre las distintas profesiones pueden influir en la decisión final. Sin embargo, uno de los aspectos que consideramos más importantes es la forma en que el adolescente se percibe a sí mismo; muchas veces el problema no es que no conozca las carreras, sino que todavía no se conoce lo suficiente como para decidir entre ellas.

Por esa razón, dos adolescentes pueden tener exactamente las mismas oportunidades y, aun así, tomar decisiones completamente diferentes, ambos pueden sentir interés por una misma carrera y contar con las capacidades necesarias para estudiarla; sin embargo, si uno cree que es capaz y el otro está convencido de que no es suficientemente inteligente, probablemente sus elecciones serán distintas.

En este caso, la diferencia no radica en la carrera ni en las oportunidades disponibles, sino en la manera en que cada uno interpreta sus propias capacidades; precisamente por ello, comprender la elección vocacional implica reconocer que detrás de esta decisión también intervienen procesos cognitivos, creencias y formas particulares de entenderse a sí mismo, aspectos que serán desarrollados en los siguientes apartados del presente capítulo.

La vocación vs la profesión

Aunque muchas veces se utilizan como si significaran lo mismo, la vocación y la profesión no son exactamente iguales. Cuando pensamos en una profesión, generalmente pensamos en un trabajo o en la ocupación que una persona desempeña, es aquello para lo que estudió y a lo que se dedica laboralmente. La vocación, en cambio, va un poco más allá, tiene que ver con aquello que realmente convoca a la persona, con lo que le da sentido a lo que hace y con la manera en que esa actividad logra conectar con quien es.

Por esa razón, una profesión no siempre implica una vocación. Dos personas pueden ser médicos, psicólogos o docentes y ejercer exactamente la misma profesión; sin embargo, mientras una puede vivir su trabajo únicamente como una obligación o una fuente de ingresos, para la otra puede representar una parte importante de su proyecto de vida y de aquello que considera valioso. La diferencia no está en el título profesional, sino en el significado personal que esa profesión adquiere para quien la ejerce.

En este sentido, compartimos la idea de Rascovan (2009) cuando plantea que la vocación no es algo con lo que una persona nace completamente definida, sino que se va construyendo a lo largo de la vida. A medida que el individuo crece, conoce personas, descubre intereses, desarrolla habilidades y vive distintas experiencias, también va construyendo quién es. Y precisamente porque la vocación responde a quién es la persona, resulta lógico pensar que esta también se construya junto con ella.

Sin embargo, consideramos que la vocación no solamente se construye, sino que también se descubre. Muchas veces existen aspectos de nosotros mismos que todavía no conocemos porque nunca nos hemos detenido a cuestionarnos qué nos gusta, qué valoramos o qué tipo de vida queremos construir, por eso, descubrir la vocación también implica descubrirse a uno mismo. Es un proceso en el que la persona va reconociendo aquello con lo que realmente se identifica, mientras continúa construyéndose a través de las experiencias que vive.

Esto también explica por qué una misma vocación puede expresarse mediante distintas profesiones, una persona cuya vocación sea ayudar a los demás podría hacerlo siendo psicóloga, médica, docente, trabajadora social o incluso desde otros espacios que le permitan responder a ese mismo llamado personal; la profesión cambia; aquello que la moviliza permanece. En otras palabras, la vocación no depende exclusivamente de un título universitario, sino del sentido que la persona encuentra en aquello que hace.

Finalmente, consideramos que esta diferencia también ayuda a entender por qué algunos adolescentes tienen dificultades para reconocer su propia vocación. En ocasiones, no es que no exista una actividad que realmente los motive, sino que las creencias que han construido sobre sí mismos terminan limitando aquello que creen posible alcanzar. Un adolescente puede sentirse profundamente interesado por una profesión y, aun así, descartarla porque piensa que no es suficientemente inteligente o capaz para ejercerla, en estos casos, el problema no radica necesariamente en la vocación, sino en la manera en que el adolescente se percibe a sí mismo. Diferenciar la vocación de la profesión permite comprender que elegir una carrera no depende únicamente de conocer las opciones disponibles, sino también del proceso de construcción personal que acompaña al adolescente durante esta etapa de su desarrollo.

Orientación vocacional

Al analizar la orientación vocacional, muchas veces se piensa que se trata simplemente de hacer un test y, con el resultado que salga, escoger una carrera; sin embargo, reducir la orientación vocacional a eso sería dejar de lado todo lo que implica realmente este proceso. La orientación vocacional es, sobre todo, un acompañamiento, es un espacio donde el adolescente tiene la oportunidad de conocerse mejor, preguntarse quién es, qué le interesa, cuáles son sus fortalezas, qué cosas disfruta hacer y qué lugar quisiera ocupar en el futuro. En otras palabras, no busca decirle qué estudiar, sino ayudarlo a descubrir una decisión que tenga sentido para él (Bisquerra, 1996).

Esa diferencia es importante, una cosa es que alguien venga y te diga qué carrera deberías escoger, y otra muy distinta es que alguien te acompañe mientras tú mismo vas descubriendo aquello que realmente te convoca. Al final, quien va a vivir esa profesión durante muchos años es el adolescente, no sus padres, no sus profesores y tampoco el orientador, por eso, una buena orientación vocacional necesita que el propio estudiante se implique en el proceso, porque difícilmente alguien puede encontrar una respuesta sobre su futuro si primero no está dispuesto a conocerse un poco más.

Tampoco pensamos que la orientación vocacional siempre construya una vocación desde cero, muchas veces la vocación ya se ha ido formando a lo largo de la historia de vida del adolescente, solo que todavía no ha sido reconocida. En esos casos, la orientación ayuda más a descubrir algo que ya estaba ahí. Otras veces, cuando el adolescente aún no tiene intereses muy definidos o conoce muy poco sobre las diferentes profesiones, este proceso sí puede ayudarle a construir poco a poco una dirección más clara. En cualquiera de los dos casos, lo importante es entender que no se trata de obtener una respuesta inmediata, sino de recorrer un proceso de reflexión.

También consideramos que hace falta replantear la manera en que normalmente se trabaja la orientación vocacional en muchos colegios. En ocasiones se limita a aplicar una prueba o a dar información sobre carreras universitarias, cuando sería mucho más útil crear espacios donde los adolescentes puedan explorar diferentes profesiones, conversar con personas que ya las ejercen, conocer distintos contextos de trabajo e incluso equivocarse sin que ese error implique haber invertido varios años de estudio en una carrera que finalmente no era para ellos; explorar también forma parte del proceso de elegir.

Finalmente, pensamos que una orientación vocacional no puede centrarse únicamente en intereses o aptitudes. Como se ha desarrollado a lo largo de este capítulo, la forma en que una persona piensa influye directamente en la manera en que interpreta sus capacidades, sus oportunidades y sus decisiones. Si un adolescente está convencido de que no es suficientemente capaz, probablemente

descarte carreras que en realidad le gustan antes de siquiera intentarlo. Por eso, una orientación vocacional realmente integral también debería prestar atención a los factores cognitivos que acompañan la elección, ya que estos pueden facilitar o limitar la forma en que el adolescente construye su proyecto de vida.

Relación entre la vocación y la autoeficacia

La palabra vocación etimológicamente viene del latín vocatio, el cual significa “voz” y “llamado”; es por esto, que al hablar de la elección vocacional sabemos que esta se inclina hacia lo que a la persona le apasiona, le inspira o le despierta alguna curiosidad. Ya que, todo lo que tiene que ver con la vocación se vincula a los gustos y habilidades que uno es consciente de poseer. Mientras que la autoeficacia, que proviene del prefijo auto y el término efficacia, hace referencia a lo que alguien es capaz de lograr por sí mismo, en función a la confianza que tiene de lograrlo. Ambos conceptos, vocación y autoeficacia, guardan una estrecha relación e influencia entre sí, por la idea de alcanzar un objetivo, meta o propósito por la inclinación y confianza que se tiene.

Recordemos que la autoeficacia es la creencia, convicción e interpretación que tiene una persona de que sus habilidades y capacidades le permitirán alcanzar lo que desea, por lo tanto, funcionan como la motivación más adecuada para un estudiante que se encuentra en un proceso de elección de una profesión de interés (Otondo et al., 2023). Pues, la confianza que tenga en sí mismo será fundamental para fortalecer una decisión orientada con su vocación. Debido a que, si un estudiante piensa que no cuenta con las habilidades necesarias para alcanzar el éxito en la profesión que le gusta, es muy probable que tenga dudas acerca de su decisión final. Como sabemos, en muchos casos los estudiantes terminan eligiendo una profesión que ni siquiera les agrada del todo. Es gracias a una alta autoeficacia que se puede tomar decisiones con seguridad, incluso si la carrera de interés es bastante desafiante, ya que, la creencia de que dominamos habilidades en la profesión que apasiona es de gran ayuda para superar barreras con facilidad.

Por lo general, escoger una carrera que sea o esté relacionada a nuestra vocación puede servir de motor que impulse nuestra eficiencia y desenvolvimiento

en el ámbito laboral que se está ejerciendo, porque más allá de ser una elección profesional que se ajusta al contexto, oportunidad o limitación de la persona, es una elección significativa que ayuda a generar sentimientos de satisfacción personal. Por este motivo, el papel de la orientación vocacional es esencial para que los estudiantes atraviesen un proceso de reconocimiento que les ayude a tomar una decisión que no solo tome en cuenta sus capacidades, sino también la confianza propia que tienen de estas mismas. Por tanto, para llevar a cabo un proceso de elección que fortalezca la autoeficacia, es necesario que los orientadores se enfoquen en trabajar el concepto de autoconocimiento, pues este mismo se asocia al autoconcepto, autoimagen y autoeficacia. Cada uno de estos conceptos le permiten al estudiante tomar decisiones enfocadas en su vocación.

El autoconcepto es el concepto general que una persona construye sobre sí misma, por tanto, abarca la percepción, imagen, representación, ideas y creencias que se han formado a lo largo de la vida. Principalmente permite responder la pregunta sobre nuestra identidad (Perales, 2021). Una pregunta que se configura en la etapa adolescente, por lo que durante este periodo el autoconcepto va a experimentar diferentes cambios, tratando de responder a las demandas familiares, sociales y académicas que son exigidas en este tiempo. Un alto autoconcepto se convierte en un recurso fundamental para que el individuo pueda atravesar dificultades de manera funcional, gracias a las valoraciones positivas que tiene de sí mismo y sus capacidades. Por otro lado, un bajo autoconcepto solo limita esa confianza para desenvolverse en distintas situaciones, por eso es un concepto importante la estabilidad particular de la persona.

En cambio, la autoimagen es una parte del autoconcepto, es aquella que abarca las representaciones visuales que cada persona construye en base a su apariencia y sus características propias. Esta imagen se sostiene gracias a las experiencias y evaluaciones visuales que le dan valor al individuo (Valenciano, 2023). Este concepto ayuda a responder la cuestión de cómo uno cree que es percibido por los demás, en donde, las valoraciones del entorno van a ser fundamentales para dar forma a esta imagen representativa, que durante la etapa

adolescente se va a ir reestructurando, debido a los cambios biológicos que se atraviesan en la pubertad. Como la apariencia física ha cambiado, la autoimagen a su vez también lo hace, por lo general buscando alcanzar la aceptación social. En caso de tener una baja autoimagen, el adolescente tendrá muchas inseguridades que impactarán en la confianza de sus capacidades. Para eso, es necesario construir una autoimagen adecuada que permita fortalecer el valor que se tiene de uno mismo.

Por su parte, el autoconocimiento es un proceso de exploración individual, cuyo objetivo es comprender los propios pensamientos, emociones, valores y motivaciones que se tiene, así como también las fortalezas y debilidades propias. Es el proceso más importante para la orientación vocacional, ya que gracias a este se puede trabajar en el reconocimiento de los gustos, habilidades e intereses de cada estudiante (Chernicoff y Rodríguez, 2024). La comprensión de cómo somos y cómo actuamos ante distintas situaciones permite tomar consciencia de nuestras cualidades y capacidades positivas, lo fortalece la aceptación y valoración personal. Este concepto abarca el análisis y comprensión del autoconcepto, autoimagen y autoeficacia, pues el autoconocimiento se relaciona con las decisiones vocacionales.

En resumen, con respecto al autoconcepto se ha establecido que este tiene que ver con el conocimiento general que tiene cada uno de sí mismo. Esta percepción global es la que incluye el concepto de autoimagen, la cual se refiere a la mirada y representación que cada uno percibe, una imagen que no solo se limita a lo físico, sino también a las características personales que cada uno se reconoce. Y, por último, el concepto de reconocimiento de lo que soy capaz relacionado a la autoeficacia. El conocimiento y la percepción de la imagen que tenemos de nosotros se construye gracias a la exploración continua que tenemos gracias al proceso de autoconocimiento. Sabemos que este proceso consiste en una introspección personal que permite comprender todos estos aspectos que nos caracterizan. De ahí que, cada una influye entre sí, la autoeficacia afecta de manera positiva nuestra imagen y concepto individual. Así mismo un alto autoconocimiento,

puede fortalecer nuestro autoconcepto, autoimagen y autoeficacia, lo que finalmente permitirá tomar decisiones de acuerdo a nuestra vocación.

Procesos y contenidos cognitivos en la toma de decisiones

Tomar una decisión no es un proceso sencillo, si queremos elegir de manera consciente y responsable debemos analizar nuestras alternativas, evaluando riesgos, consecuencias o beneficios que pueda traer cada opción. Tomando en cuenta que, ante cada decisión es habitual tener dudas, para eso realizamos un juicio de valor que finalmente ayudará tomar una postura. Sobre todo, entendemos que es un proceso complicado para los adolescentes, quienes como se ha descrito, se enfrentan a elegir por cuenta propia bajo su criterio personal. Un criterio que se está formando todavía, y por lo mismo puede verse fácilmente afectado por diversos factores emocionales. Es aquí donde toma relevancia el papel de los procesos cognitivos en la recepción y análisis de la información que se capta, y el de los contenidos cognitivos en la interpretación durante el procesamiento de dicha información. Ya que, estos conceptos dependen uno del otro al momento de orientar los pensamientos que nos llevarán a una resolución sobre una decisión determinada.

El rol que cumplen los procesos cognitivos es el de procesar y almacenar la información que obtenemos de distintas experiencias significativas. Son capacidades primitivas que van madurando conforme al crecimiento de la persona, y es gracias a ellos, que es posible asimilar y transformar el conocimiento que tenemos de las cosas y situaciones que nos rodean. Son estos procesos los que actúan como la base principal que permite tomar decisiones, pues ellos se encargarían de la parte del razonamiento y la evaluación de la decisión como tal. Mientras que, los contenidos cognitivos son toda la información almacenada como recuerdos, aprendizajes, experiencias, sesgos y creencias adquiridas, a las cuales se les dota de algún significado o interpretación, antes de ser organizadas y procesadas. Es decir, que forman parte del procesamiento de la información, cumpliendo el papel de brindar un significado especial a cada experiencia vivida, uno que puede ser tanto positivo como negativo, lo que a futuro determinará

nuestras reacciones, emociones o conductas ante ciertas situaciones, en este caso, nuestra postura o resolución ante una decisión.

En definitiva, los procesos cognitivos dependen de los contenidos cognitivos, ya que estos operan como un filtro que permite dar significado a cualquier situación. Por ejemplo, si un estudiante quiere evaluar el mercado laboral para elegir su futura profesión, el proceso de razonamiento de esta elección requiere de la participación de los contenidos que tenga sobre las ofertas de trabajo, sus experiencias personales y sus objetivos a alcanzar. Y siempre que estos refieran esquemas de pensamiento funcionales se podrá orientar hacia una decisión adecuada. En el caso contrario si el estudiante presenta sesgos que lo determinen incapaz de conseguir el trabajo que le gustaría, sus decisiones se verán afectadas por sentimientos de inseguridad, que genera esta forma de pensar. Asimismo, los contenidos que participan en esta decisión dependen de la parte operativa del procesamiento y razonamiento de la información que cumplen los procesos cognitivos. Así que, mientras que los procesos cognitivos requieren de los contenidos para darle un sentido a esta a las decisiones, los contenidos cognitivos necesitan del procesamiento de la información almacenada para actuar al respecto tomando una decisión.

Incidencia de los factores cognitivos y creencias irracionales en la elección vocacional

Si algo deja claro todo lo desarrollado hasta este punto, es que la elección vocacional no consiste únicamente en escoger una carrera, detrás de esa decisión existe toda una forma de pensar, interpretar y darle significado a lo que ocurre. Cuando un adolescente se pregunta qué quiere estudiar, esa respuesta no aparece de la nada; está influenciada por los esquemas que ha construido, por las creencias que tiene acerca de sí mismo, por los pensamientos que surgen automáticamente y, en algunos casos, por creencias irracionales que terminan limitando la forma en que se percibe y las posibilidades que considera para su futuro. La diferencia no está necesariamente en la realidad objetiva, sino en la forma en que cada uno la

interpreta a partir de las estructuras cognitivas que ha ido construyendo durante su desarrollo.

Las creencias nucleares cumplen un papel importante dentro de este proceso, un adolescente que ha desarrollado una imagen positiva de sí mismo probablemente se sentirá con mayor confianza para explorar distintas opciones, asumir desafíos y tolerar la posibilidad de equivocarse. En cambio, cuando predominan creencias como "no soy suficientemente inteligente", "si fracaso demostraré que no sirvo" o "nunca hago nada bien", es mucho más probable que descarte oportunidades antes incluso de intentarlo; no porque realmente no pueda, sino porque ya parte de la idea de que no será capaz.

A partir de estas creencias también aparecen reglas personales, supuestos y pensamientos automáticos que influyen constantemente en la toma de decisiones. Muchas veces el adolescente ni siquiera es consciente de que estos procesos están ocurriendo, simplemente siente miedo, evita determinadas carreras o elige aquello que considera más seguro, creyendo que esa decisión responde únicamente a sus preferencias, cuando también está siendo guiada por la forma en que interpreta sus propias capacidades.

En este punto también cobran importancia las creencias irracionales descritas por Ellis, cuando el adolescente piensa que debe elegir la carrera perfecta, que equivocarse sería un fracaso imperdonable o que su valor como persona depende del éxito académico, la decisión deja de responder únicamente a sus intereses y comienza a estar dirigida por el miedo, la ansiedad o la necesidad de demostrar algo. En estas condiciones, la elección vocacional deja de ser una búsqueda de aquello que realmente lo convoca y se convierte en un intento por evitar el fracaso o cumplir expectativas externas (Ellis, 2004).

Por eso, no siempre se elige aquello que realmente se quiere, sino aquello que se cree que se tiene la capacidad de alcanzar o aquello que se considera socialmente aprobado por el medio en el que se encuentra la persona, buscando también ser parte de la sociedad, del entorno o de un grupo con el que pueda sentir

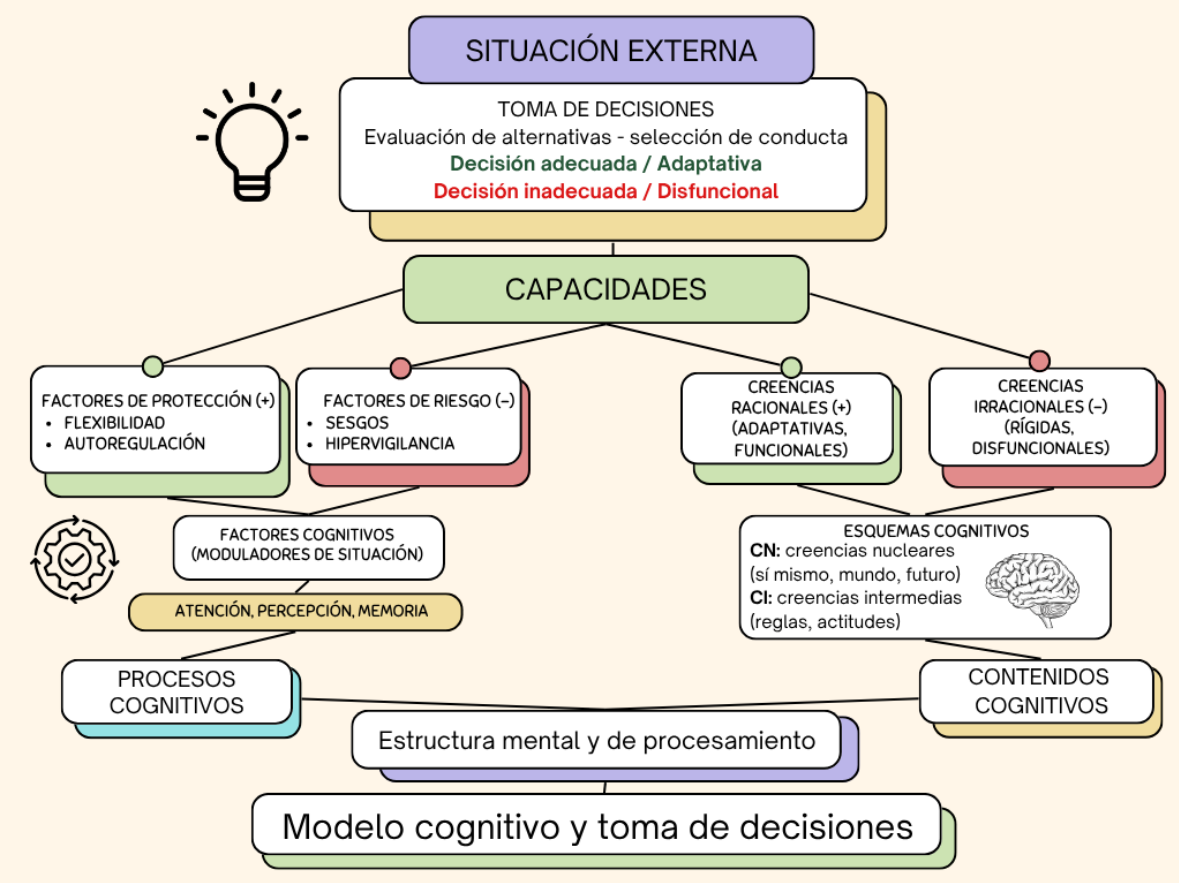
pertenencia. Esta diferencia es importante, porque muchas veces el problema no está en la falta de capacidades, intereses u oportunidades, sino en las creencias desde las cuales el adolescente se mira a sí mismo y se ubica frente a los demás; si esto permanece sin cuestionarse, es posible que termine renunciando a opciones que sí estaban alineadas con su vocación o que tome decisiones basadas en el miedo u otra emoción más que en la verdadera motivación.

En consecuencia, comprender la incidencia de los factores cognitivos y de las creencias irracionales permite entender que la elección vocacional es un proceso mucho más complejo de lo que parece. No basta con conocer las carreras disponibles o identificar los intereses personales; también es necesario reconocer aquellas formas de pensar que pueden favorecer o limitar la decisión. A esto se suma que cada adolescente construye su manera de decidir a partir de su propia historia de vida, del contexto familiar y social en el que se desarrolla, de sus características de personalidad y de las experiencias que ha atravesado, incluyendo aquellas que pudieron haber sido significativas o incluso traumáticas. Desde esta perspectiva, una orientación vocacional verdaderamente integral debería considerar tanto los aspectos propiamente vocacionales como los procesos cognitivos, emocionales y contextuales que intervienen en la manera en que cada adolescente se percibe, toma decisiones y construye su proyecto de vida.

El siguiente esquema tratará de explicar la relación que existe entre el modelo cognitivo y la toma de decisiones, al momento de experimentar una situación externa, las misma que lleva a la persona a elegir entre distintas alternativas; dichas elecciones varían de acuerdo con su sistema de creencias y definirán cómo se responderá ante la situación que atraviesa en ese momento. En la figura 1 se puede observar que la situación externa que se vive no determina la decisión que se tomará, pero si activa todos los procesos y contenidos cognitivos elaborados hasta ese momento, por lo que funciona como detonante. En donde se debe resaltar las experiencias vitales y la formación de creencias, que se encuentra detrás y de las cuales no estamos siempre conscientes.

Figura 1

Modelo cognitivo aplicado a la incidencia de los factores cognitivos y creencias irracionales en la elección vocacional



Nota. Elaboración propia

Los procesos cognitivos tales como la atención, percepción, memoria de trabajo, emoción, motivación, razonamiento, etc., son partícipes de la elaboración de distintas interpretaciones de información que llega a nosotros de forma consciente ante algún suceso o estímulo que haya que tramitar. A esto se suman los distintos factores de riesgo o de protección, que se encargan de ampliar o disminuir nuestras capacidades ya que permiten tener una interpretación más objetiva y funcional, mientras que los de riesgo pueden hacer que la persona se enfoque solamente en aspectos negativos de la situación, haciendo que se dejen de lado alternativas que podrían ser más funcionales. Si bien, se han dado ejemplo

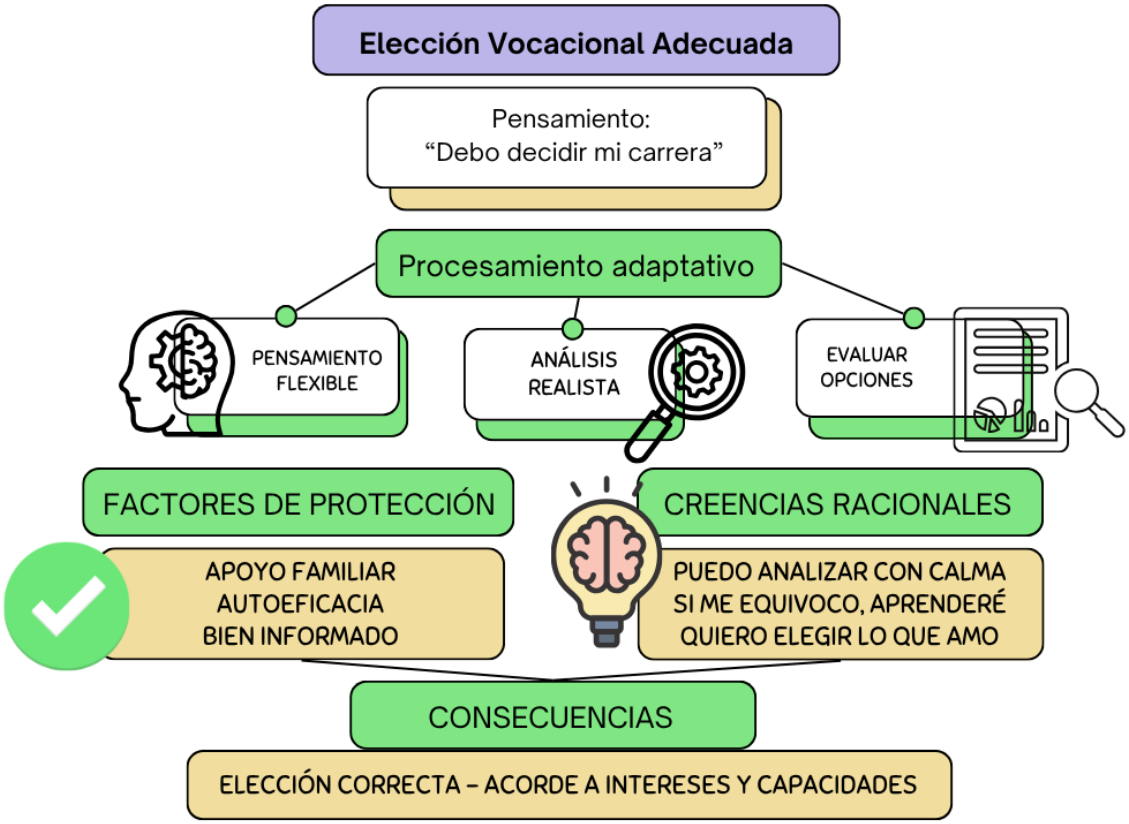
de estos factores, como la autorregulación, flexibilidad, sesgos o hipervigilancia; hay que recordar que los factores se formarán de forma singular en cada persona, dependiendo del contexto donde se desarrolló, las creencias y las estructuras que se hayan ido formando.

También se puede notar cómo en el modelo cognitivo se forman las capacidades gracias a la unión de los procesos y contenidos cognitivos, estos abarcan las ideas y esquemas/creencias que la persona ha formado sobre sí misma, los demás y el futuro. Aquí encontramos las creencias nucleares, que son más profundas y generales, también las creencias intermedias, que abarcan las reglas y supuestos que rigen la vida de las personas. Estas creencias pueden ser racionales e irracionales, e influyen en la forma en que interpretamos las situaciones que vienen a nuestra vida, ya que como lo planteó Ellis, no son las situaciones las que alteran la vida emocional de las personas, sino las interpretaciones que se hacen de dichas situaciones.

Se puede notar que tomar decisiones no depende del evento que se vive, sino de cómo la persona procesa las situaciones que se le presentan y de las creencias que se activan frente a ella, en este caso en particular, elegir una carrera. Los factores de protección y creencias racionales se relacionan con una forma flexible y funcional de analizar las alternativas que se tienen; tomando una decisión adaptativa, como es una elección vocacional acorde a lo que le gusta para su vida profesional.

Figura 2

Esquema de factores de protección y elección vocacional adecuada como ejemplo

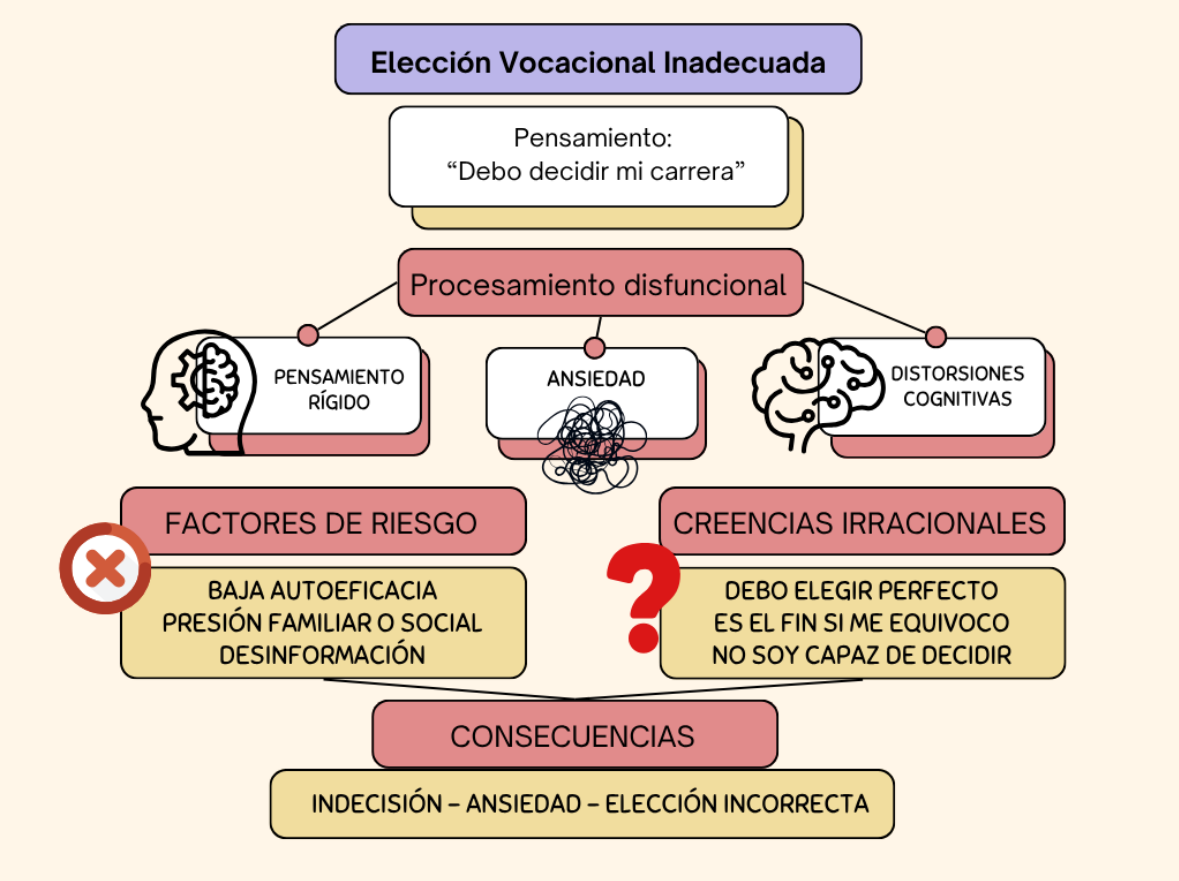


Nota. Elaboración propia

Por otro lado, cuando lo que predomina en la persona son factores de riesgo y creencias irracionales, la decisión que se tome puede ser más impulsiva, evitativa o una interpretación sesgada, poco razonada a su real interés y más adaptada la situación, la misma que no siempre es adecuada.

Figura 3

Esquema de factores de riesgo y elección vocacional adecuada como ejemplo



Nota. Elaboración propia

CAPÍTULO 4
Metodología

La presente investigación se centra en analizar la relación de los factores cognitivos del desarrollo adolescente en el proceso de elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Ancón durante el período lectivo 2026-2027, por lo cual se ha decidido como metodología a llevar a cabo en la investigación un enfoque mixto, de paradigma pragmático, diseño no experimental, método descriptivo, cuyas definiciones se presentan a continuación.

Paradigma pragmático

El paradigma pragmático constituye una visión metodológica que se deriva de la corriente filosófica del pragmatismo. Una corriente que considera que “el conocimiento verdadero es aquel que posee un valor práctico y que resulta de utilidad” (Arias, 2023). Es decir que, esta perspectiva le da prioridad a la utilidad, las acciones y consecuencias prácticas que pueden producirse en situaciones reales, dejando de lado los constantes debates entre el positivismo y constructivismo como enfoques que tendrían la verdad absoluta sobre el otro. Más bien, este paradigma surge como un punto medio entre ambas corrientes, permitiendo la combinación de los métodos cualitativos y cuantitativos, considerando principalmente que, si la problemática a investigar tiene consecuencias prácticas, entonces es pertinente para la investigación.

De acuerdo con esta premisa Brierley (2017), considera que el pragmatismo sería el paradigma más adecuado de los métodos mixtos, ya que no se deja conducir desde un método único, sino que se adapta al que mejor funcione para abordar la problemática y responder las preguntas de la investigación. Por tanto, la selección de métodos, técnicas y procedimientos terminan siendo los que mejor se adaptan a la naturaleza del problema de investigación. Es gracias a la prioridad que se le da a la utilización de diversos métodos que resulten útiles es que este paradigma tiene como ventaja un diseño abierto y flexible.

Enfoque mixto

De acuerdo con Hernández et al. (2004), el enfoque mixto representa un gran avance dentro del campo de la investigación siendo el “más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo” (p. 24). Establece como idea central que la combinación de ambos enfoques permite obtener una comprensión más amplia y profunda de los fenómenos investigados, ya que los dos se mezclan entre sí durante la mayor parte de las etapas del proceso de investigación, lo que permite sacar los beneficios de cada uno.

Por un lado, tenemos el enfoque cuantitativo que se centra en la recolección, cálculo y valoración de datos numéricos con el propósito de medir o manipular fenómenos. Por otro lado, el enfoque cualitativo, el cual busca analizar la realidad desde el punto de vista de la población participante, enfocándose en las historias personales, perspectivas y contextos particulares de la misma. Por lo tanto, el enfoque mixto implica la combinación de técnicas de recolección de información, tanto la de datos numéricos, como la de historias o información narrativa. Así, se aprovecha el potencial de cada una, más de lo que se podría cuando se utilizan por separado.

Siguiendo esta idea, Hamui-Sutton (2013), explica que este enfoque no se queda solamente en la combinación de lo cuantitativo y lo cualitativo, sino que es durante el proceso que entre ambos van reparando sus limitaciones, lo que a su vez ofrece una perspectiva más completa que ayuda a sostener la validez de los resultados. Es decir, que este enfoque se adapta fácilmente a los métodos que pueden ser útiles para resolver las preguntas de la investigación, lo que nos brinda una estructura metodológica que es sólida, flexible e integral. Recordando también que es un enfoque que se sustenta principalmente por el paradigma pragmático, lo que permite la generación y aplicación de resultados en contextos reales.

Diseño no experimental

Para Hernández et al. (2004) el diseño no experimental de la investigación se define como aquel que “se realiza sin manipular deliberadamente variables” (p.

245), por lo que, se centra en “observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (p. 245). Es decir que, no se interviene ni se modifica las variables, se observan y analizan las situaciones tal como y como se presentan, por tanto, los investigadores solo deben limitarse a estudiar las variables ya existentes sin intervenir en su manipulación.

Por su parte, Kerlinger (1979, como se citó en Hernández et al., 2004) considera que este diseño es uno en el que es imposible manipular las variables, lo sujetos o las condiciones al azar. En donde prácticamente se coincide y refuerza la idea planteada sobre que los sujetos, variables o condiciones del estudio deben ser estudiadas desde su realidad natural sin forzar las situaciones de los fenómenos de estudios, con el propósito de producir un efecto determinado. Ya que, la manipulación de estas variables correspondería a un diseño de investigación diferente. Este diseño beneficia la exploración y descripción de los acontecimientos de forma espontánea tal como se dan en la realidad.

Método

El método seleccionado para la presente investigación es el descriptivo, cuyo objetivo siguiendo a Alata et al. (2025) es ofrecer una síntesis de las principales características de los datos recopilados con la finalidad de que la información, sus patrones o anomalías presentadas sean más sencillas de comprender. Este se centra en especificar y detallar las características de los fenómenos tal como se presentan dentro de un determinado contexto. Además, de que se adapta y sostiene en gran variedad de técnicas de recolección de datos.

Para esta investigación se busca describir la información obtenida de las pruebas, encuestas y entrevistas aplicadas, distinguiendo las características esenciales e identificando patrones o tendencias que sobresalgan de forma resumida, clara y precisa para la investigación. De esta manera, se facilita la organización, comprensión e interpretación de los resultados obtenidos. Este método permite caracterizar el fenómeno estudiado, lo que finalmente ayudará a predecir la evolución del fenómeno y una posible respuesta para su abordaje.

Técnicas de recolección de información

Para analizar la relación de los factores cognitivos del desarrollo adolescente en el proceso de elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Ancón ha sido necesario recopilar información primaria y secundaria para comprender y describir en profundidad el tema elegido. En cuanto a las técnicas elegidas, en relación con la recolección de información secundaria se seleccionó una revisión bibliográfica y para la recolección primaria se utilizaron técnicas de encuesta, entrevista a profesionales y evaluación psicológica, los cuales se detallan a continuación.

Revisión bibliográfica

Hernández et al. (2022) definen a la revisión bibliográfica como un proceso fundamental para rescatar información de investigaciones auténticas con el objetivo de determinar el estado actual de lo que se conoce sobre una temática particular. Entendemos que este procedimiento es fundamental para tener una perspectiva más amplia para el estudio, convirtiéndose en una técnica que constituye una base valiosa sobre la cual se va estructurando la información seleccionada. Su objetivo no sería solamente realizar una síntesis de los textos, sino también analizar a profundidad sobre el tema que se ha investigado.

Siguiendo esta idea, Goris (2015, como se citó en Hernández et al, 2022) considera que esta búsqueda implica la identificación y recolección de la evidencia científica más reciente y actualizada sobre un área determinada. Durante este proceso de rigurosa búsqueda, lectura y análisis se requiere la obtención de una información actualizada que permita conocer las problemáticas vigentes y los métodos de abordaje que tienen mayor efectividad. Además, gracias a este procedimiento se puede sostener la validez de la investigación. En este caso, para la búsqueda bibliográfica se realizó a través del sitio Google Académico, en donde se le dio principal enfoque a libros y artículos científicos que trataban en específico temas relacionados a la psicología. Lo que proporciono información necesaria como respaldo para el marco teórico de la investigación.

Tanto el capítulo 1 como el capítulo 2 se centran en una revisión bibliográfica profunda y sistematizada donde desarrollamos citas y paráfrasis que permitieron desarrollar e interrelacionar la información relevante ampliamente.

Encuestas

Para Duarte y Guerrero (2024), la encuesta se considera una técnica que utiliza una serie de procedimientos estandarizados que permiten la recolección y análisis de datos e información de una muestra seleccionada. Podemos dar cuenta que su objetivo principal es recoger información mediante una estructurada serie de preguntas, que permiten captar opiniones, creencias, perspectivas y conductas de los participantes. Gracias a su corta estructura, la aplicación y recolección de esta información se vuelve más sencilla. Una información que suma valiosos aportes a la investigación que no siempre pueden captarse solo con la observación. Además, se debe considerar que las preguntas realizadas dentro de la misma deben ser revisadas y organizadas de acuerdo con los objetivos que se quieren responder.

Por su parte, Martínez et al. (2023), señalan que como las encuestas permiten la obtención de datos sobre temáticas específicas, serán de gran utilidad para determinar y evaluar la manera de actuar de una población sobre una determinada situación. Sin embargo, como se había mencionado para validar estos resultados se debe seguir un cuidadoso proceso que empieza desde la operacionalización de las variables, hasta la construcción de las preguntas a realizar. En definitiva, esta técnica es fundamental para el avance de la investigación, permitiendo responder a las variables e interrogantes correspondientes del estudio.

Entrevistas

Como parte de la recolección de información primaria se realizaron entrevistas a tres psicólogos que trabajan con estudiantes de bachillerato. La finalidad de estas entrevistas fue conocer, desde la experiencia profesional de quienes trabajan directamente con adolescentes, cómo perciben a los estudiantes

frente al proceso de elección vocacional y qué dificultades consideran que pueden presentarse al momento de tomar esta decisión.

La entrevista fue estructurada, puesto que se contó previamente con un conjunto de preguntas establecidas que fueron planteadas a los tres profesionales. Estas preguntas estuvieron relacionadas principalmente con la manera en que los psicólogos perciben a los adolescentes con los que trabajan, si consideran que se encuentran preparados para realizar una elección vocacional, qué dificultades pueden interferir en este proceso y cuáles consideran que son algunos de los factores que pueden influir en que un adolescente tenga dificultades para elegir. La entrevista permitió recoger la perspectiva de profesionales que conocen de manera cercana las características y necesidades de esta población.

Test de creencias de Ellis

Como técnica de evaluación psicológica se utilizó el Test de Creencias Irracionales de Ellis, elaborado a partir de los planteamientos de Albert Ellis sobre las creencias irracionales. La utilización de este instrumento permitió conocer cuáles son las creencias irracionales que tienen mayor presencia en los estudiantes que participaron en la investigación y, a partir de ello, tener una aproximación a la manera en que determinadas creencias pueden estar influyendo en su forma de interpretar las situaciones y responder ante ellas.

Los resultados permiten identificar las diferentes creencias irracionales y observar cuáles presentan una mayor o menor presencia en cada participante. De acuerdo con la interpretación del instrumento, los puntajes más elevados corresponden a creencias con mayor influencia, mientras que los puntajes bajos reflejan una presencia menor de dichas ideas.

La prueba fue aplicada a los estudiantes de bachillerato que formaron parte de la muestra, pertenecientes a dos paralelos de la Unidad Educativa Particular Ancón, con una participación de 48 adolescentes de tercero bachillerato. La información obtenida mediante este instrumento permitió complementar los datos

recogidos a través de las demás técnicas y aproximarse a la presencia de creencias irracionales en los estudiantes en relación con el problema de investigación.

A diferencia de las entrevistas las con las cuales se busca responder a la primera variable desarrollada en el capítulo 1 sobre los factores cognitivos del desarrollo adolescente y la tercera variable desarrollada en el capítulo 3 sobre la elección vocacional. La prueba de creencias irracionales de Ellis se realizó con el objetivo de responder a la segunda variable que se desarrolla en el capítulo 2 sobre las creencias irracionales que pueden influir en la elección vocacional.

Instrumentos

A partir de las técnicas de recolección de información utilizadas en la investigación, se emplearon distintos instrumentos que permitieron organizar la información teórica, conocer la perspectiva de profesionales que trabajan con adolescentes y obtener información directamente de los estudiantes que participaron en el estudio. Cada instrumento fue seleccionado en función de la técnica utilizada y del tipo de información que se buscaba obtener.

Para la revisión bibliográfica se utilizó como instrumento un registro de organización de las fuentes consultadas. La información obtenida de los diferentes artículos científicos, libros y fuentes académicas fue organizada principalmente mediante documentos de Word, mientras que también se utilizó un archivo de Excel para estructurar de manera general los diferentes contenidos y apartados que formarían parte de la investigación. Para la búsqueda de información se recurrió principalmente a Google Académico, Redalyc y otras fuentes académicas relacionadas con los temas abordados en la investigación.

Este registro permitió organizar las fuentes que iban siendo encontradas y seleccionar aquellas que resultaban pertinentes para el desarrollo de los diferentes temas, entre ellos los factores cognitivos, el desarrollo adolescente, los esquemas y contenidos cognitivos, la elección y orientación vocacional y las creencias irracionales.

Para la encuesta se elaboró un cuestionario dirigido a los estudiantes de bachillerato que formaron parte de la investigación. El cuestionario estuvo compuesto por 10 preguntas y combinó diferentes modalidades de respuesta, incluyendo preguntas de selección de opciones y preguntas mediante una escala tipo Likert.

Las preguntas estuvieron dirigidas a conocer cómo los estudiantes perciben algunas de sus capacidades cognitivas, cuáles consideran que son sus fortalezas y debilidades, qué situaciones consideran que facilitan o dificultan el cumplimiento de sus metas y cómo enfrentan determinadas situaciones relacionadas con la toma de decisiones. Se buscó abordar las variables de la investigación dentro de las preguntas de la encuesta.

Como instrumento para la técnica de entrevista se utilizó una guía de preguntas estructurada, elaborada previamente para ser aplicada a tres psicólogos que trabajan con estudiantes de bachillerato. La misma guía fue utilizada con los tres profesionales y estuvo compuesta por cuatro preguntas abiertas, de manera que cada entrevistado pudiera desarrollar sus respuestas desde su propia experiencia. Las preguntas buscaban conocer cómo los profesionales perciben las elecciones vocacionales que realizan actualmente los estudiantes, fueron realizadas de manera presencial.

Por último, para la evaluación psicológica se utilizó el Test de Creencias Irracionales de Ellis, basado en la propuesta de Albert Ellis y traducido al castellano por Navas. El test está compuesto por 100 ítems de respuesta dicotómica, es decir, los estudiantes debían indicar si estaban de acuerdo o no con cada una de las afirmaciones presentadas. Estos ítems se encuentran organizados en diez categorías de creencias irracionales, entre las que se encuentran la necesidad de aprobación, el perfeccionismo, el miedo a lo desconocido, la evitación de problemas, la dependencia, la influencia del pasado y la pasividad, permitiendo identificar cuáles de estas creencias tienen mayor presencia en los estudiantes. El instrumento puede aplicarse de manera individual o colectiva y está dirigido tanto a adolescentes como a adultos.

Para su calificación se obtiene una puntuación para cada una de las diez creencias, de manera que mientras mayor sea el puntaje, mayor será la presencia de la creencia irracional evaluada. De acuerdo con los criterios de interpretación del instrumento, una puntuación de 5 o 6 indica que la creencia puede estar limitando a la persona en determinadas situaciones, mientras que una puntuación igual o superior a 7 indica que esta puede estar influyendo en diferentes áreas de su vida. En relación con sus propiedades psicométricas, se han encontrado niveles adecuados de consistencia interna, con coeficientes de alfa de Cronbach de .74 y .78 en estudios previos, además de evidencias de validez de contenido mediante valoración de expertos. Por lo tanto, los resultados obtenidos mediante este instrumento permiten reconocer las creencias irracionales que presentan mayor presencia en los estudiantes y relacionarlas posteriormente con los demás factores cognitivos considerados en la investigación.

Población y muestra

La presente investigación se desarrolló con estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Particular Ancón, específicamente con los estudiantes de tercero de bachillerato, paralelos A y B. La población accesible para el desarrollo del estudio estuvo conformada por 48 estudiantes, cuyas edades se encontraban aproximadamente entre los 15 y 18 años.

Para la selección de los participantes se consideró como requisito ser estudiante de bachillerato y pertenecer a alguno de los paralelos seleccionados para la investigación. No se realizó una selección parcial de los estudiantes, sino que participaron los 48 estudiantes, por tanto, la aplicación de la encuesta y de la prueba de Creencias Irracionales de Ellis se realizó con la totalidad de los estudiantes que conformaban estos dos paralelos.

Además de los estudiantes, se contó con la participación de tres psicólogos que trabajan con estudiantes de bachillerato, quienes fueron entrevistados con el propósito de obtener información desde la perspectiva profesional acerca del

proceso de elección vocacional durante la adolescencia. Estos participantes no formaron parte de la muestra a la que se aplicaron los instrumentos de evaluación psicológica, sino que participaron como informantes dentro de la técnica de entrevista, aportando sus experiencias y criterios profesionales respecto a las dificultades, fortalezas y condiciones que pueden intervenir en la elección vocacional de los adolescentes.

De esta manera, la investigación contó con la participación de 48 estudiantes de tercero de bachillerato para la aplicación de los instrumentos y tres psicólogos para la realización de las entrevistas, permitiendo recoger información tanto desde la perspectiva de los propios estudiantes como desde la experiencia profesional de quienes trabajan con adolescentes en el contexto educativo.

Operacionalización de las variables

Para poder estudiar las variables dentro de una investigación, es necesario pasar de los conceptos generales a elementos que puedan ser identificados y evaluados. En este sentido, la operacionalización permite organizar cada variable a partir de sus dimensiones e indicadores, de manera que se pueda determinar qué aspectos serán tomados en cuenta para su medición. Esto permite que los conceptos planteados en la investigación puedan ser llevados a la práctica y analizados a partir de la información obtenida. A continuación, se presenta la operacionalización de las variables de esta investigación.

Tabla 4

Operacionalización de las variables de investigación

Tema: "Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional"

Objetivo general: Analizar la relación de los factores cognitivos del desarrollo adolescente en el proceso de elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón durante el período lectivo 2026-2027, por medio de una metodología mixta, que permita recoger información adecuada para brindar recomendaciones a futuros profesionales y les facilite el diseño de una propuesta de intervención basada en la TREC

Pregunta general: ¿Cómo se relacionan los factores cognitivos del desarrollo adolescente en la elección vocacional de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón durante el período lectivo 2026-2027?

Preguntas y objetivos específicos:	**Variable**	**Definición**	**Subvariables**	**Instrumentos**	**Preguntas guía**
Pregunta específica 1: ¿Qué factores cognitivos se desarrollan durante la adolescencia y cómo contribuyen en la toma de decisiones? **Objetivo específico 1:** Identificar los factores cognitivos que se desarrollan durante la adolescencia y su contribución en la toma de decisiones, por medio de una	Factores cognitivos del adolescente	"los factores cognitivos forman parte de las estructuras cognitivas de la persona, entre ellos están la inteligencia personal en sus diferentes dimensiones, la memoria, particularmente, la memoria de trabajo, y la creatividad" (Zaquinaula, 2023, p. 5)	• Desarrollo del adolescente • Construcción de creencias sobre sí mismo • Autoeficacia cognitiva • Definición de los factores cognitivos • Procesos cognitivos superiores • Pensamiento abstracto • Metacognición • Toma de decisiones	Revisión bibliográfica Cuestionario de la encuesta	1. De las siguientes capacidades cognitivas cuáles considero son mi fortaleza 2. De las siguientes capacidades cognitivas cuáles considero mi debilidad 3. De las siguientes situaciones, marca aquellas que están presentes en tu vida y que te permiten o no alcanzar tus metas

revisión bibliográfica.			• Desarrollo del adolescente desde la TCC		4. Creo que tengo cualidades que me ayudarán a tener éxito en el futuro 5. ¿Cuáles consideras que son mis mayores cualidades al momento de tomar decisiones?
Pregunta específica 2: ¿Cómo se asocian las creencias irracionales en la percepción que los adolescentes tienen sobre sus capacidades, intereses y decisiones? **Objetivo específico 2:** Analizar como las creencias irracionales se asocian con la percepción que los adolescentes tienen sobre sus capacidades, intereses y decisiones a partir	Creencias irracionales	"son cogniciones evaluativas de carácter absolutista y dogmático, se expresan de forma rígida con términos tales como debería de y tendría que, y generan emociones negativas perturbadoras que interfieren claramente en la consecución de metas y propósitos que proporcionan felicidad" (Díaz et al, 2017, p. 342).	• Raíces epistemológicas de la Terapia Cognitivo Conductual • Modelo cognitivo • Esquemas cognitivos • Creencias nucleares • Creencias intermedias • Pensamientos automáticos • Interacción del modelo cognitivo con la toma de decisiones en los adolescentes • Terapia Racional Emotiva Conductual (TREC) de Albert Ellis	Revisión bibliográfica Cuestionario de la encuesta Test de creencias de Ellis	6. Me preocupo por lo peor, aunque no tenga pruebas de que vaya a pasar. 7. Cada vez que tengo que tomar una decisión:

del análisis bibliográfico y la recolección de resultados de las pruebas y encuestas aplicadas a los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón.			• Creencias irracionales según Ellis • Emociones adaptativas y desadaptativa • Ansiedad del yo y ansiedad perturbadora • Insights • Relación de las creencias irracionales en el desarrollo adolescente		
Pregunta específica 3: ¿Cómo se relacionan los factores cognitivos y las creencias irracionales en la elección vocacional en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón? **Objetivo específico 3:** Describir como se relacionan los factores	Elección vocacional	La elección vocacional responde precisamente a esa búsqueda de una actividad que tenga sentido para la persona y que guarde relación con quien ha llegado a ser. En este sentido, la orientación vocacional busca acompañar al adolescente para que pueda conocerse mejor y tomar decisiones cada vez más conscientes y autónomas (Bisquerra, 1998).	• Definición de la elección vocacional • La vocación vs la profesión • Orientación vocacional • Relación entre la vocación y la autoeficacia • Relación de procesos y contenidos cognitivos en la toma de decisiones • Incidencia de los factores cognitivos y creencias irracionales en la elección vocacional	Cuestionario de la encuesta Entrevista a profesionales	8. Considero que he recibido una adecuada orientación vocacional 9. Al pensar en una carrera profesional, considero mis intereses, habilidades y metas personales antes de decidir 10. Al pensar en una elección profesional creo que: Entrevista:

cognitivos y las creencias irracionales en la elección vocacional en los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Ancón, mediante el análisis de los resultados, el aporte de las entrevistas aplicadas a psicólogos de bachillerato y la operativización de las variables elegidas con el fin de comprender cómo influyen en la elección vocacional		1. ¿Considera que actualmente los estudiantes hacen buenas elecciones vocacionales? ¿Por qué? 2. ¿Cuáles considera que son las principales razones por las que los estudiantes tienen dificultades en la elección vocacional? 3. ¿Por qué considera que hay madurez o inmadurez en la decisión de los adolescentes? 4. ¿Cuáles considera que son las fortalezas y debilidades que pueden facilitar o impedir el proceso de elección vocacional?

Nota. Elaboración propia

CAPÍTULO 5
Presentación y Análisis de resultados

En el presente capítulo se expondrán los resultados obtenidos a través de las tres técnicas de recolección de información primaria utilizadas como la encuesta, dirigida a una muestra de 48 estudiantes de tercero bachillerato, donde se evaluó cómo los factores cognitivos se relacionan con la elección vocacional. Además de las entrevistas aplicadas a 3 psicólogos profesionales especializados en el trabajo con estudiantes de bachillerato, en la que se recopilaron sus apreciaciones sobre la toma de decisiones de los adolescentes. Y, por último, se presentarán los resultados de la prueba psicológica como lo fue el Test de Creencias de Ellis, aplicada a una muestra de 48 estudiantes de bachillerato, con el propósito de detectar las creencias irracionales más predominantes en los estudian que pueden limitar distintas áreas de la vida, distinguiendo cuál afecta más a la población femenina y masculina. Todas estas técnicas fueron empleadas para realizar la asociación entre estos factores cognitivos con las decisiones vocacionales de los adolescentes, estudiantes de la Unidad Educativa Particular Ancón.

Presentación de resultados

A continuación, se presentarán, en diferentes apartados, los resultados de las pruebas tomadas, las encuestas, y las entrevistas; al finalizar se buscará relacionar los resultados obtenidos con una respuesta que conteste la pregunta general de esta investigación.

Test de creencias de Ellis

Esta prueba fue diseñada por Albert Ellis con la finalidad de evaluar la presencia de creencias irracionales que pueden ser la causa de problemas emocionales en las personas. Está compuesta por una serie de afirmaciones que el estudiante debe marcar según su grado de acuerdo o desacuerdo. A partir de allí, las respuestas son agrupadas en 10 categorías de creencias irracionales específicas. A continuación, se presentará en qué consiste cada una de estas creencias auto limitadoras:

Tabla 5

Creencias auto limitadoras

	Creencias auto limitadoras
Creencia irracional 1	"Para un adulto es absolutamente necesario tener el cariño y la aprobación de sus semejantes, familia, amigos”
Creencia irracional 2	“Debe ser indefectiblemente competente y casi perfecto en todo lo que emprende”
Creencia irracional 3	"Ciertas personas son malas, viles y perversas y deberían ser castigadas”
Creencia irracional 4	"Es horrible cuando las cosas no van como a uno le gustaría que fueran”
Creencia irracional 5	“Los acontecimientos externos son la causa de la mayoría de las desgracias de la humanidad' la gente simplemente reacciona según cómo los acontecimientos inciden en sus emociones”.
Creencia irracional 6	"Se debe sentir miedo o ansiedad ante cualquier cosa desconocida, incierta o potencialmente peligrosa”
Creencia irracional 7	"Es más fácil evitar los problemas y responsabilidades de la vida que hacerles frente”
Creencia irracional 8	"Se necesita contar con algo más grande y fuerte que uno mismo”
Creencia irracional 9	“El pasado tiene gran influencia en la determinación del presente”
Creencia irracional 10	“La felicidad aumenta con la inactividad, la pasividad y el ocio indefinido”

Nota. Elaboración a partir del test de Ellis

Cada una de estas creencias implican la presencia de limitaciones en ciertas situaciones o áreas de vida de una persona. Para entender cada una tomamos en cuenta que:

Tabla 6

Las 10 creencias irracionales

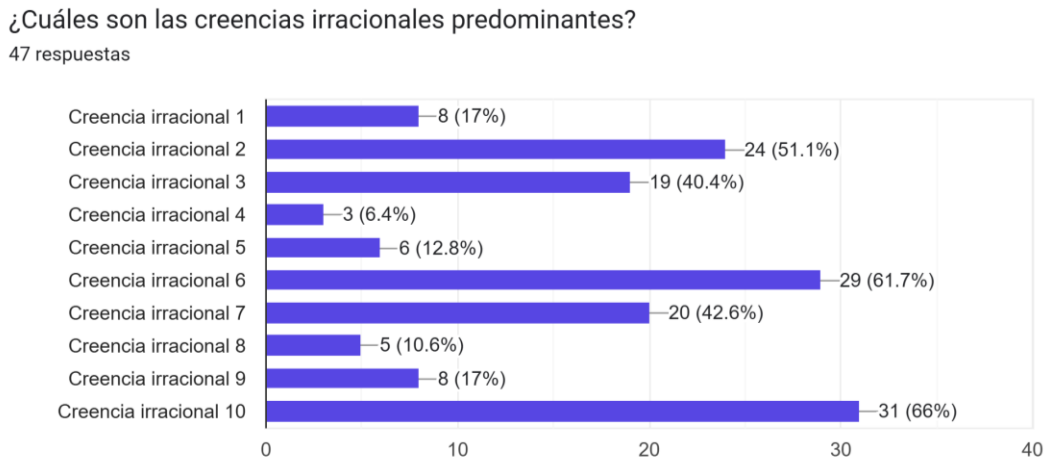
10 creencias irracionales
La creencia irracional 1 se refiere a la búsqueda constante de aprobación de los demás.
La creencia irracional 2 se refiere a la tendencia hacia el perfeccionismo y la incapacidad de aceptar los errores.
La creencia irracional 3 se niega a pensar en los diferentes motivos y resoluciones al tratar con personas problemáticas.
La creencia irracional 4 vuelve insoportable cualquier problema o error que se presente.
La creencia irracional 5 se enfoca en buscar cambiar los acontecimientos externos en lugar de las interpretaciones propias que se les da a esos acontecimientos.
La creencia irracional 6 se refiere a la generación de miedo o ansiedad ante escenarios que aún no han ocurrido o que son inciertos.
La creencia irracional 7 es una modalidad para evitar los problemas y responsabilidades que se tiene.
La creencia irracional 8 se refiere a la generación de una dependencia hacia alguien o algo que se considera superior.
La creencia irracional 9 es una forma de quedarse estancado en las situaciones del pasado.
La creencia irracional 10 es una forma de conseguir felicidad momentánea sin poner esfuerzo en uno mismo.

Nota. Elaboración propia

Una vez ya han sido agrupadas y explicadas cada una de estas creencias se procede al análisis de los resultados obtenidos. Entre los resultados más relevantes a destacar tenemos los siguientes:

Figura 4

Creencias irracionales predominantes a nivel general

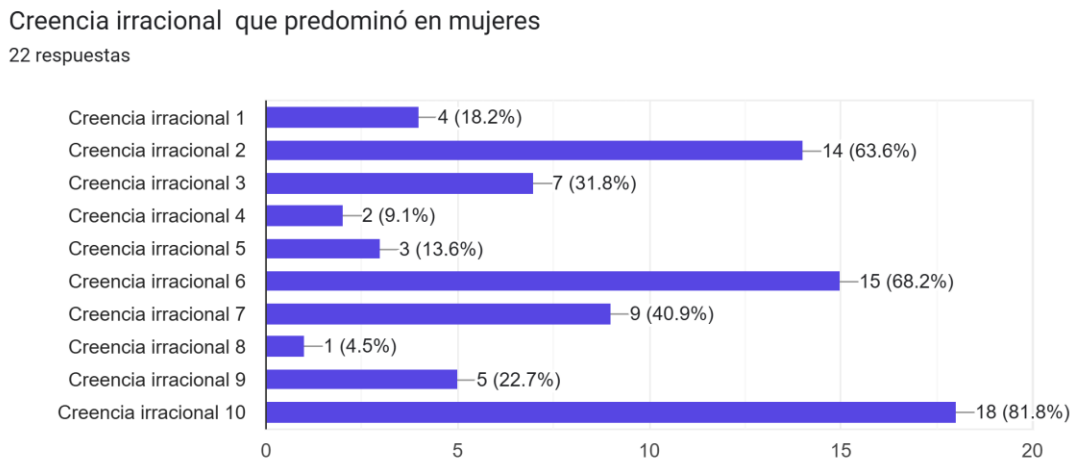


Nota. Elaboración propia

Los resultados muestran que la creencia predominante en la mayor parte de los estudiantes es la creencia irracional 10 (66%), la que refiere a una posición de pasividad y falta de esfuerzo para conseguir los objetivos, metas o propósitos de vida. Continuando una escala de mayor a menor predominio le sigue la creencia irracional 6 con un porcentaje de 61.7%, la creencia irracional 2 con un 51.1%, siguiendo la creencia irracional 7 con 42.6% y la creencia irracional 3 con un 40.4%. Por otro lado, está la creencia irracional 1 y 9 con un porcentaje de 17%, mostrando menos predominio las creencias irracionales 5 con 12.8%, la creencia irracional 8 con 10.6% y la creencia irracional 4 con 6.4%. Se observa que las creencias irracionales con mayor presencia son la 10 relacionada a la felicidad en la inactividad, la creencia 6 sobre el miedo a lo incierto y la creencia 2 del perfeccionismo. Mientras que las que menos predominantes sería la 4 en donde es terrible cometer errores, la creencia 8 en la que hay una dependencia hacia algo mayor y la creencia 5 en la que se cree que los factores externos son la causa de las desgracias de la persona.

Figura 5

Creencias irracionales que predominan en la población femenina

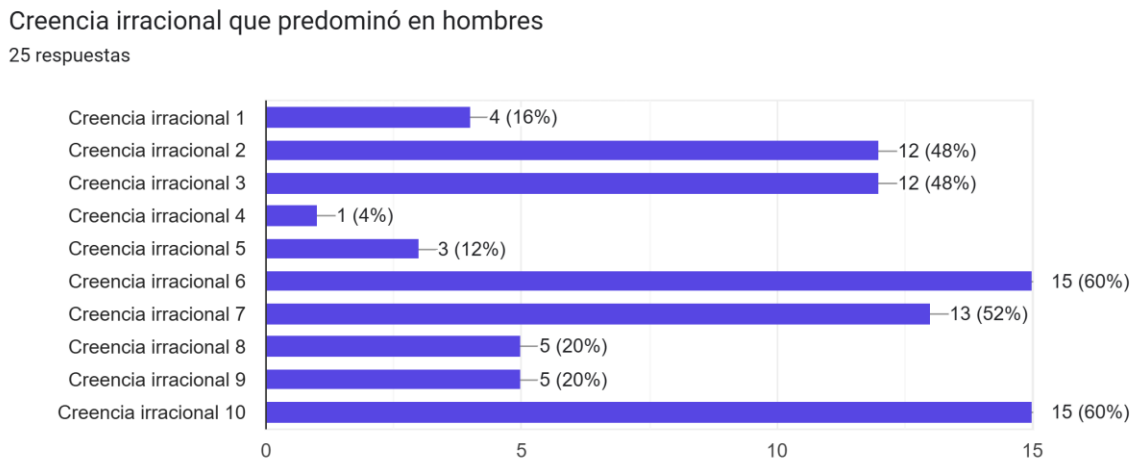


Nota. Elaboración propia

Para la población femenina se obtuvo que la creencia que tiene mayor presencia sería la creencia irracional 10 con un porcentaje de 81.8%, siguiendo de la misma manera la creencia irracional 6 con un 68.2% y la creencia irracional 2 con un 63.6%. Así le siguen la creencia irracional 7 con un 40.9% y la creencia irracional 3 con 31.8%. En este caso, la creencia irracional 9 con un 22.7% supera a la creencia 1 con que resultó en un 18.2%. Por último, las creencias de menor presencia resultaron en la 5 con un 13.6%, siguiendo la creencia 4 con 9.1% y terminando en la 8 con un 4.5%. En la población femenina las creencias irracionales más predominantes son las mismas 10, 6 y 2. Mientras que la menos predominante sería la 8. Estos resultados muestran una menor presencia de esta creencia relacionada a la dependencia hacia alguien superior, y una mayor presencia de la creencia relacionada al predominio de actividades de ocio para sostener la felicidad en la población femenina de la muestra.

Figura 6

Creencias irracionales que predominan en la población masculina



Nota. Elaboración propia

Para la población masculina se obtuvo que las creencias que aparecen mayormente son las creencias irracionales 10 y 6 con un porcentaje igual de 60%, un equilibrio entre el miedo a lo desconocido y el mantenimiento de la inactividad. En segundo lugar, estaría la creencia 7 que implica la evitación de responsabilidades con un 52%, y siguiendo de igual manera consiguiendo el mismo porcentaje las creencias 2 y 3 con un 48%. En la población masculina las que menos predominan son las creencias 8 y 9 con un 20%, la creencia irracional 1 con un 16%, la creencia 5 con un 12% y la creencia 4 con un 4%. En esta población se puede observar que toma mayor relevancia la creencia irracional 7 relacionada a la evitación de problemas, después de las creencias 10 y 6 que predominan de igual forma en la población femenina. Por otro lado, la que menos relevancia tiene para los hombres sería la creencia 4 en donde se cree que es horrible que las cosas no salgan bien.

De acuerdo con los resultados podemos ver existen creencias predominantes que van a influir en la futura toma de decisiones sobre la profesión de interés. Sin

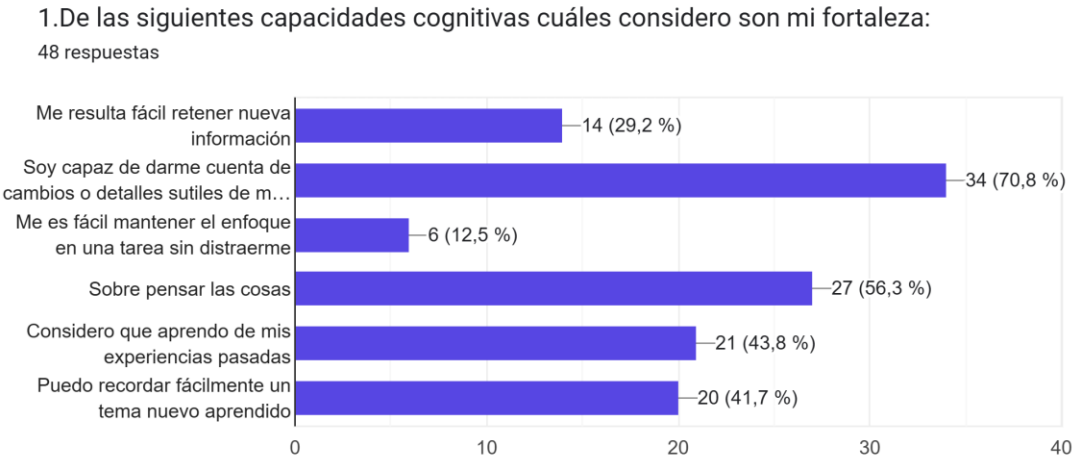
embargo, también será fundamental los resultados de las encuestas aplicadas, que complementan con la información sobre cómo los estudiantes reconocen sus procesos y capacidades cognitivas.

Encuesta creada para evaluar la influencia de factores cognitivos en los estudiantes

La encuesta fue de elaboración propia, para conocer la percepción de los estudiantes sobre los distintos factores cognitivos que pueden influir en su proceso de elección vocacional. Se realizó a los 48 estudiantes de tercero de bachillerato, paralelos A y B, y estuvo conformado por 10 preguntas, las cuales combinaron opciones de respuesta múltiple y escalas, permitiendo obtener información sobre la manera en que los estudiantes perciben sus propias capacidades, creencias y procesos de decisión en relación con su futuro académico y profesional. A continuación, se presentan los resultados de la toma de esta encuesta

Figura 7

Capacidades cognitivas como fortaleza



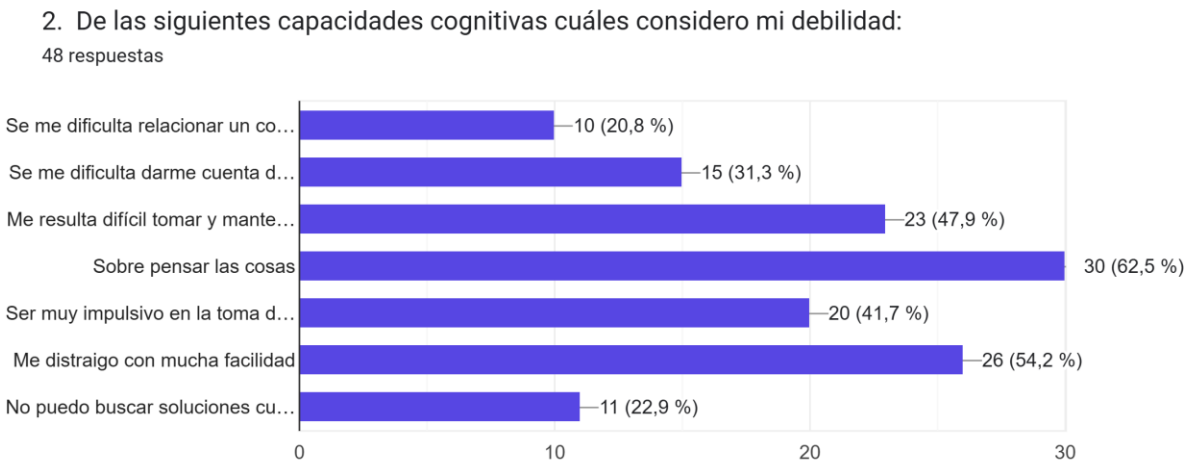
Nota. Elaboración propia

Se destaca la capacidad para darse cuenta de cambios o detalles sutiles del entorno (70,8%). Asimismo, el 56,3% considera que suele sobrepensar las

situaciones, mientras que el 43,8% señala que aprende de sus experiencias pasadas y el 41,7% que puede recordar fácilmente un tema nuevo. En menor proporción, el 29,2% refiere facilidad para retener nueva información y únicamente el 12,5% considera que puede mantener el enfoque en una tarea sin distraerse. Estos resultados muestran capacidades relacionadas con la percepción, el pensamiento y procesamiento de experiencias, frente a una menor percepción de atención sostenida.

Figura 8

Capacidades cognitivas como debilidad



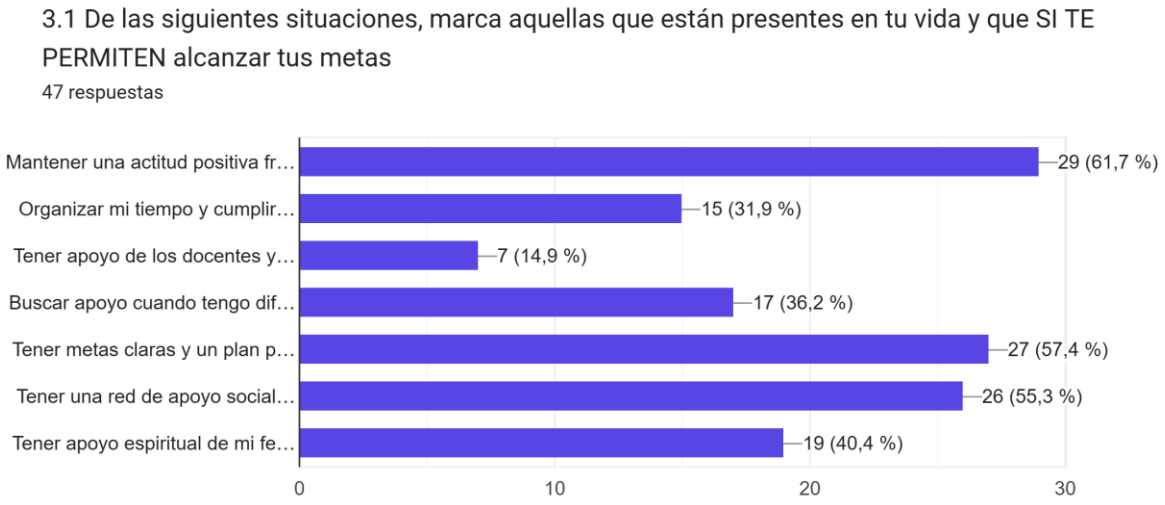
Nota. Elaboración propia

La respuesta más frecuente fue “sobrepensar las cosas” (62,5%), seguida de la facilidad para distraerse, presente en el 54,2% de los participantes. Además, el 47,9% manifestó dificultades para tomar y mantener sus decisiones, mientras que el 41,7% reconoció ser muy impulsivo al momento de decidir. En menor medida, se identificaron dificultades para reconocer estrategias de aprendizaje (31,3%), buscar soluciones ante problemas difíciles (22,9%) y relacionar conceptos aprendidos con situaciones cotidianas (20,8%). En conjunto, estos resultados permiten observar que las principales dificultades percibidas se

relacionan con la atención, la regulación del pensamiento y los procesos vinculados a la toma de decisiones.

Figura 9

Situaciones que permiten alcanzar mis metas

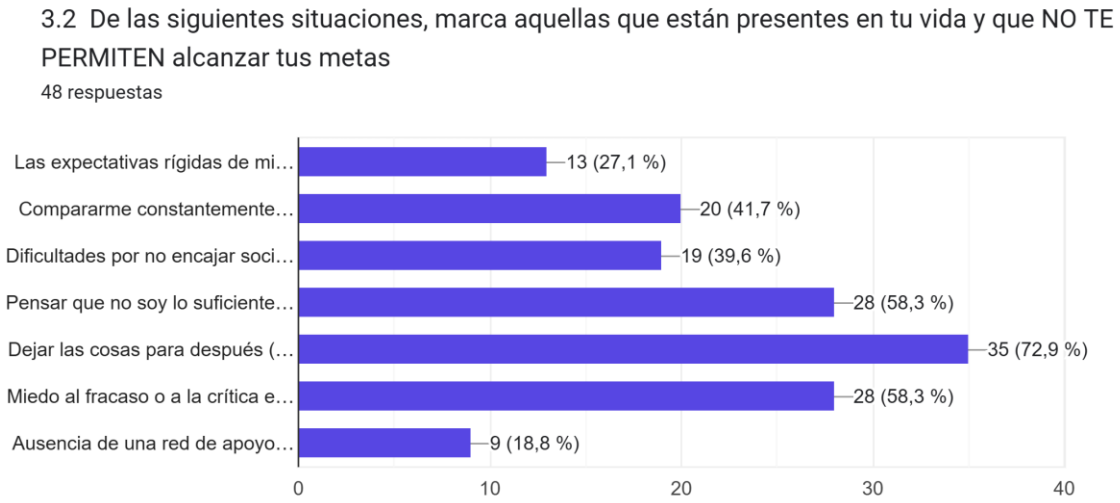


Nota. Elaboración propia

En cuanto a las situaciones que los estudiantes consideran que pueden favorecer o dificultar el cumplimiento de sus metas, se observa que entre los factores favorables destacan mantener una actitud positiva frente a los desafíos (61,7%), tener metas claras y un plan para lograrlas (57,4%) y contar con una red de apoyo social en sus amistades (55,3%)

Figura 10

Situaciones que no me permiten alcanzar mis metas



Nota. Elaboración propia

Por otro lado, entre los factores que pueden impedir el alcance de sus metas, sobresale dejar las cosas para después o procrastinar (72,9%), seguido de pensar que no son lo suficientemente capaces y el miedo al fracaso o a la crítica externa, ambos con 58,3%. Estos resultados permiten identificar que los estudiantes reconocen tanto recursos personales y sociales que favorecen el cumplimiento de sus objetivos como dificultades relacionadas principalmente con la postergación, la percepción de sus propias capacidades y el temor al fracaso.

Figura 11

Cualidades que me ayudarán en el futuro

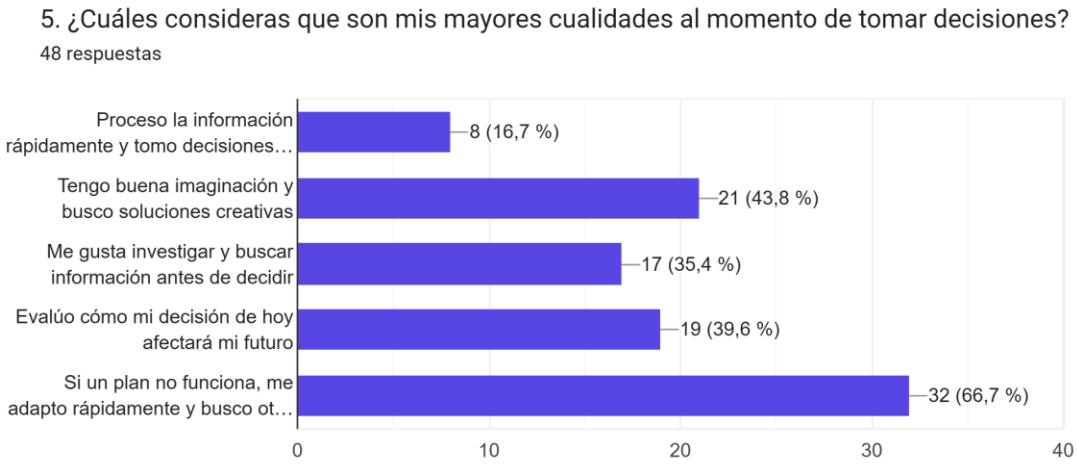


Nota. Elaboración propia

El 77,1% manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación, mientras que el 20,8% se mantuvo neutral y únicamente el 2,1% expresó desacuerdo. Estos resultados permiten identificar que la mayoría de los estudiantes reconoce en sí mismos cualidades que consideran útiles para enfrentar su futuro, lo que refleja una percepción favorable de sus propias capacidades y recursos personales.

Figura 12

Cualidades al tomar decisiones

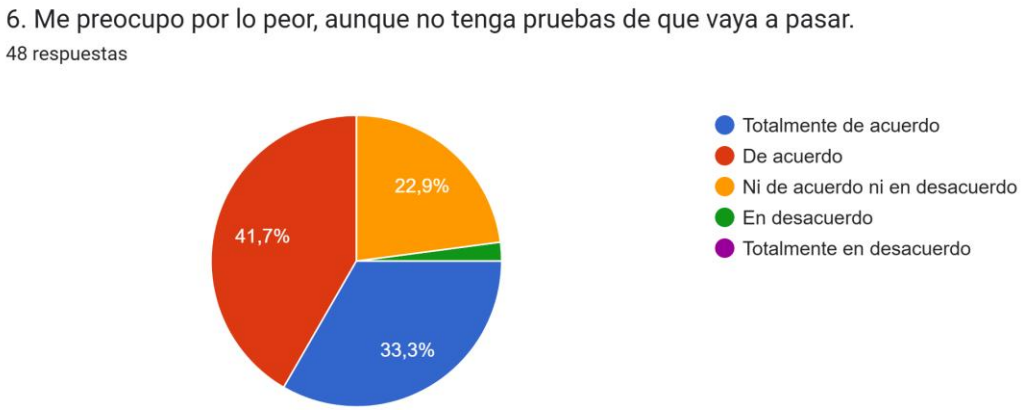


Nota. Elaboración propia

Destaca la capacidad de adaptarse rápidamente cuando un plan no funciona, señalada por el 66,7% de los participantes. Le siguen la buena imaginación para buscar soluciones creativas (43,8%) y la capacidad de evaluar cómo una decisión podría afectar su futuro (39,6%), mientras que el 35,4% señala que suele investigar y buscar información antes de decidir. Finalmente, el 16,7% considera como fortaleza procesar rápidamente la información y tomar decisiones. En conjunto, los resultados muestran una mayor percepción de flexibilidad y adaptación ante las situaciones, así como de recursos relacionados con la búsqueda de alternativas y la valoración de las consecuencias futuras.

Figura 13

Preocuparse por lo peor sin pruebas

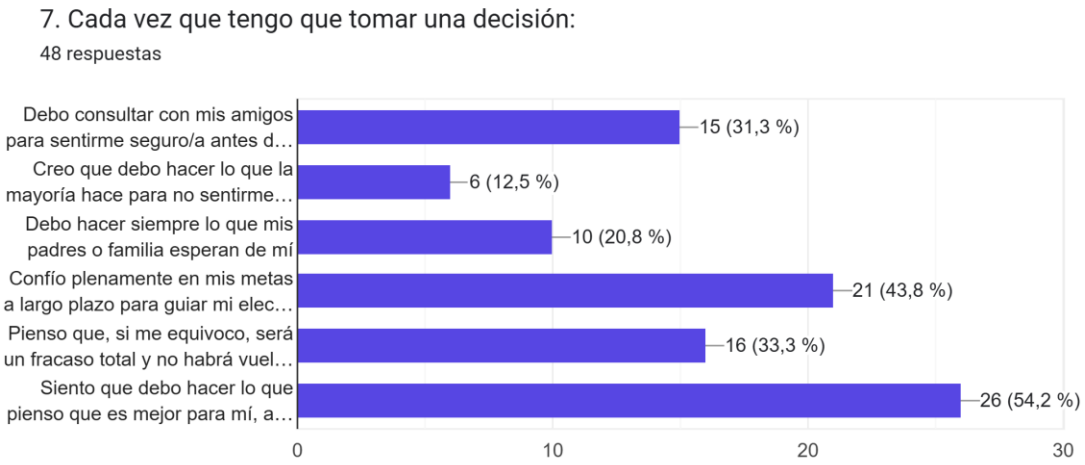


Nota. Elaboración propia

El 75% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación, mientras que el 22,9% se mantuvo neutral y únicamente el 2,1% expresó desacuerdo. Estos resultados evidencian una tendencia importante hacia la anticipación de posibles resultados negativos, lo que puede relacionarse con una forma de pensamiento caracterizada por la preocupación frente a situaciones futuras.

Figura 14

Influencia al tomar decisiones

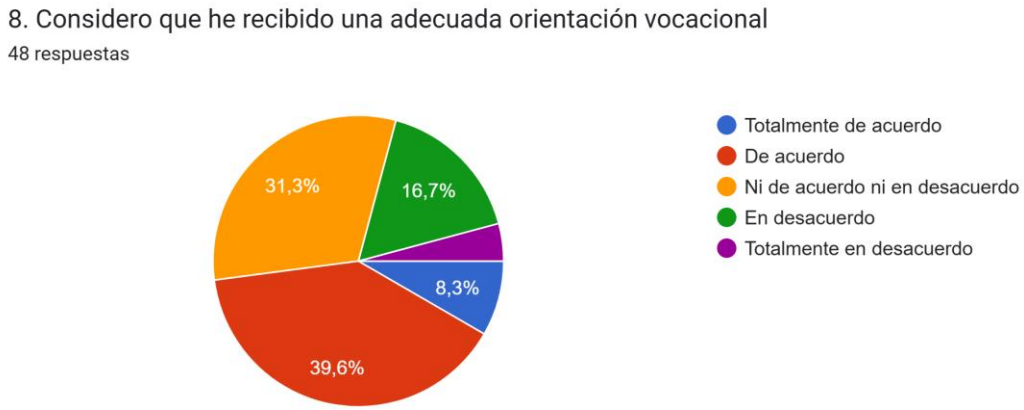


Nota. Elaboración propia

La opción más frecuente fue “Siento que debo hacer lo que pienso que es mejor para mí”, seleccionada por el 54,2% de los participantes. Le siguen pensar a largo plazo para guiar la elección (43,8%), considerar que si se equivocan será un fracaso total y no habrá vuelta atrás (33,3%) y consultar con amigos para sentirse seguros antes de decidir (31,3%). En menor proporción, aparecen la necesidad de hacer lo que los demás esperan (20,8%) y seguir lo que los padres o la familia esperan (20,8%), mientras que el 12,5% considera que debe hacer lo que la mayoría hace para no sentirse diferente. En conjunto, se observa que, aunque predomina la percepción de tomar decisiones buscando el propio bienestar, también están presentes creencias relacionadas con la necesidad de aprobación, las expectativas externas y el temor a equivocarse.

Figura 15

Sobre la orientación vocacional

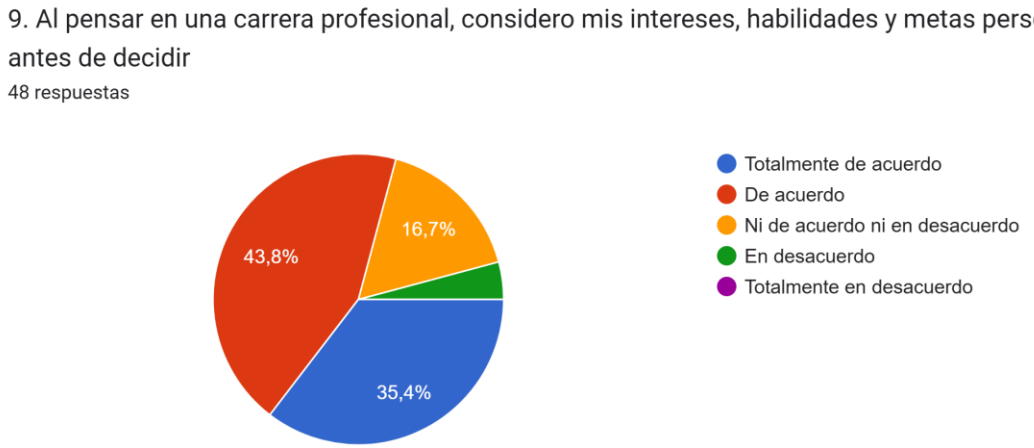


Nota. Elaboración propia

El 47,9% de los estudiantes considera haber recibido una orientación adecuada, al encontrarse de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación. Sin embargo, un 31,3% se mantiene en una posición neutral, mientras que aproximadamente el 20,9% manifiesta estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Estos resultados muestran que, aunque casi la mitad de los estudiantes percibe de manera favorable la orientación recibida, existe un grupo considerable que no tiene una percepción clara o considera que este acompañamiento no ha sido suficiente.

Figura 16

Consideraciones para la elección de carrera profesional



Nota. Elaboración propia

El 79,2% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con que toma en cuenta sus intereses, habilidades y metas personales antes de decidir. Por otro lado, el 16,7% se mantiene neutral y una proporción menor expresa desacuerdo. Esto permite observar que la mayoría de los participantes reconoce la importancia de sus características personales al momento de realizar una elección profesional, lo que evidencia una tendencia hacia una elección relacionada con sus propios intereses y capacidades.

Figura 17

Pensamientos sobre la elección profesional



Nota. Elaboración propia

El 47,9% señala tener grandes proyectos de vida al pensar en su elección, mientras que el 45,8% manifiesta estar seguro de lo que quiere y el 41,7% indica sentirse motivado a trabajar en el área que eligió. Asimismo, el 35,4% considera que no se quedaría con la carrera que actualmente está pensando estudiar si tuviera la posibilidad de elegir nuevamente. En menor proporción, un 8,3% señala que elegiría una carrera únicamente por tener un título o por las opiniones de otras personas. En conjunto, los resultados muestran que existe una orientación mayoritariamente vinculada con proyectos personales, seguridad y motivación, aunque también se evidencia cierta incertidumbre respecto a mantener la elección profesional actual.

Entrevistas

Como se mencionó anteriormente, se realizaron entrevistas, con cuatro preguntas abiertas, a tres profesionales de psicología que trabajan con estudiantes de bachillerato, con el objetivo de conocer sus apreciaciones sobre cómo los adolescentes enfrentan el proceso de elección vocacional, cuáles consideran que son sus principales fortalezas y dificultades y qué factores pueden influir al momento de tomar una decisión sobre su futuro, permitiendo que cada uno pudiera responder desde su propia experiencia y perspectiva profesional.

Para analizar las respuestas obtenidas, primero se revisaron las respuestas de los tres profesionales y se identificaron los temas que aparecían de manera repetida entre ellos; posteriormente, se compararon sus respuestas para reconocer tanto las coincidencias como las diferencias. De esta manera, el análisis permitió no solo conocer lo que cada profesional considera respecto a la elección vocacional, sino también encontrar aquellos elementos que se repiten entre sus experiencias y relacionarlos con los resultados obtenidos en los estudiantes. A continuación, se presentan las preguntas realizadas, las respuestas proporcionadas por los profesionales y el análisis realizado a partir de los temas encontrados.

1) ¿Considera que actualmente los estudiantes hacen buenas elecciones vocacionales? ¿Por qué?	
Psi 1	Son pocos los que hacen una buena elección vocacional, porque el proceso de elección es poco funcional.
Psi 2	Algunos si, otros no; algunos si se informan y los padres les ayudan, otros no. Porque existe desinformación o falta de información del autoconocimiento y la toma de decisiones.
Psi 3	Yo creo que realmente los estudiantes no saben hacer una buena elección. Esto lo puede ver incluso dentro del aula de clases, porque están distraídos, no escuchan, son inmaduros, como que no saben lo que quieren. Entonces, muchos no se toman en serio esta lección, en su último año ni siquiera piensan al respecto, y ya luego, cuando salen de aquí y tienen que tomar una decisión, lo hacen al apuro sin ponerse a pensar bien al respecto.

Análisis	Al comparar las respuestas de los tres profesionales, se puede observar que coinciden en que muchos estudiantes llegan al momento de elegir una carrera sin tener suficiente claridad sobre lo que quieren, sus intereses o sus propias capacidades. Entre los temas que más se repiten se encuentran la falta de autoconocimiento, la poca información y la falta de preparación para tomar esta decisión.

2) ¿Cuáles considera que son las principales razones por las que los estudiantes tienen dificultades en la elección vocacional?

Psi 1	El proceso de elección no responde a los intereses de los estudiantes. El sistema educativo actual no brinda oportunidades de desarrollo profesional a los estudiantes.
Psi 2	A veces eligen por moda, no tienen conocimiento de las fortalezas, de las habilidades de ellos mismos, no buscan información oportuna
Psi 3	Creo que, porque son inmaduros, como que a esa edad pareciera que tuvieran otras prioridades, no se dan cuenta de que se les viene la vida por delante. Muchos no saben que quieren y tampoco tienen figuras de apoyo a quién preguntarles, entonces se quedan así a la deriva.
Análisis	En esta pregunta se encuentran varios temas que coinciden, principalmente la falta de conocimiento, la desinformación y la influencia que puede tener el entorno. Los estudiantes pueden elegir por moda, por lo que les dicen sus amigos o sin conocer realmente cuáles son sus fortalezas y habilidades, pero también pueden encontrarse con dificultades cuando no tienen una persona de confianza a quien acudir para recibir orientación.

3) ¿Por qué considera que hay madurez o inmadurez en la decisión de los adolescentes?

Psi 1	Porque la información que reciben los estudiantes es escasa y limitada y poco contextual a las carreras que requiere el país.
Psi 2	Inmadurez cuando eligen por impulso, por lo que le sus amigos les indican sobre alguna carrera. Madurez cuando han trabajado en el autoconocimiento, conocer sobre la inversión económica que les favorece realizar en su profesión.
Psi 3	De por sí los adolescentes presentan inmadurez porque la parte de la corteza prefrontal que permite tomar decisiones aún está en desarrollo. Esto más la falta de información, falta de visión, no

	conocen el mundo más allá del colegio, no saben lo que es ser responsables de su vida, se dejan llevar por sus amistades, se confían y luego cuando se equivocan entran en un estado de desconfianza. Todo esto influye en una mala decisión.
Análisis	Las respuestas muestran que los profesionales relacionan la madurez con una decisión que ha sido pensada y que parte del autoconocimiento y de la información que tiene el estudiante sobre las diferentes opciones. En cambio, la inmadurez aparece cuando la elección se realiza por impulso, por influencia de los amigos o sin considerar las consecuencias que puede tener a futuro. También se menciona el desarrollo de la corteza prefrontal durante la adolescencia como un elemento significativo en la toma de decisiones, aunque también resaltan la falta de información, la poca visión de futuro y el desconocimiento de lo que implica asumir una decisión propia.
4) ¿Cuáles considera que son las fortalezas y debilidades que pueden facilitar o impedir el proceso de elección vocacional?	
Psi 1	Como fortalezas el acompañamiento de los docentes, como debilidades el sistema de elección no es funcional a los intereses y capacidades de los estudiantes.
Psi 2	Fortalezas son el autoconocimiento, el apoyo familiar positivo, información y orientación. Las debilidades serían la presión externa y problemas de autoestima, falta de autoconocimiento y falta de un proyecto de vida.
Psi 3	Fortaleza, una buena orientación vocacional, que haya adultos guiándolos en esta decisión, que se involucren sus padres, que el adolescente tenga seguridad para preguntar y expresarse libremente para que pueda irse conociendo. Y en debilidad, también influye bastante su entorno, el hogar en el que crece, el no apoyo de los padres, el interés personal, la autoestima, si el adolescente es fácilmente influenciable o no, entre otras cosas, también la falta de información al respecto.
Análisis	Los profesionales identifican como principales fortalezas el autoconocimiento, la orientación vocacional, la información y el acompañamiento de los adultos, especialmente de los padres y docentes. Por otro lado, entre las debilidades aparecen la presión del entorno, la falta de apoyo familiar, los problemas de autoestima, la influencia de otras personas, la falta de autoconocimiento y la ausencia de un proyecto de vida.

Análisis de resultados

A partir de los resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados, es posible identificar diferentes factores cognitivos que pueden relacionarse con la manera en que los estudiantes enfrentan el proceso de elección vocacional. Para su análisis se consideraron, por una parte, las respuestas obtenidas mediante la encuesta elaborada para identificar la percepción de los estudiantes sobre sus propias capacidades, pensamientos, creencias y posibles dificultades frente a la elección de una carrera; y, por otra, los resultados obtenidos mediante la prueba de Creencias Irracionales de Ellis. La interpretación conjunta de estos resultados permite observar tanto aquellos factores que pueden favorecer el proceso de elección como aquellos que pueden convertirse en dificultades para los adolescentes.

En relación con los procesos cognitivos, los estudiantes reconocen como su principal fortaleza dentro de los procesos cognitivos básicos a la percepción, con un 70,8% de respuestas, lo que permite considerar que una parte importante de ellos reconoce tener facilidad para captar cambios, situaciones o detalles presentes en su entorno. En contraste, entre los procesos cognitivos superiores propios de la adolescencia se identifica una mayor dificultad relacionada con la metacognición, particularmente por la tendencia a sobrepensar las situaciones, señalada por el 62,5% de los estudiantes. En este caso, más allá de la capacidad de reflexionar sobre los propios pensamientos, el sobrepensamiento implica mantener de manera repetitiva determinadas ideas o preocupaciones, lo que puede dificultar la valoración de alternativas y la toma de decisiones. Esto resulta relevante para la elección vocacional, debido a que una decisión de este tipo requiere no solamente reconocer las diferentes opciones, sino también poder analizarlas sin que las preocupaciones, dudas o pensamientos repetitivos interfieran constantemente en el proceso.

Esta dificultad también puede relacionarse con la forma en que los estudiantes perciben sus propias capacidades y con las creencias que mantienen sobre sí mismos. Los resultados permiten observar que algunos estudiantes identifican como dificultades pensamientos relacionados con no sentirse

suficientemente capaces, el miedo al fracaso y el temor a la crítica de otras personas. Por lo tanto, aunque los adolescentes puedan reconocer sus intereses y las capacidades que poseen, estas percepciones pueden verse condicionadas por la manera en que interpretan sus posibilidades y por las consecuencias que anticipan frente a una determinada elección. Desde esta perspectiva, el factor cognitivo no se encuentra únicamente en saber qué carrera les gusta, sino también en aquello que piensan que pueden o no pueden hacer.

En relación con las creencias irracionales se identificó la presencia de creencias relacionadas a la toma de decisiones, y mediante la prueba de Creencias de Ellis, se observa que tanto en hombres como en mujeres se presentan en mayor presencia las creencias relacionadas con la inactividad y el miedo a lo desconocido. En la población femenina, además de la creencia predominante, adquiere mayor presencia la creencia relacionada con el perfeccionismo, mientras que en los hombres destaca aquella asociada con la evitación de responsabilidades. Estos resultados permiten considerar que, aunque los estudiantes pertenecen a un mismo contexto educativo y se encuentran atravesando una etapa similar del desarrollo, no necesariamente enfrentan la elección vocacional desde las mismas posiciones cognitivas. En algunos casos puede existir una mayor exigencia por alcanzar una elección considerada correcta, mientras que en otros puede aparecer una tendencia a evitar las responsabilidades que implica decidir sobre el propio futuro.

Estos resultados presentan relación con las situaciones que los propios estudiantes reconocen como factores de riesgo para alcanzar sus metas. Entre ellas sobresale dejar las cosas para después o procrastinar, con un 72,9%, seguido de pensar que no son suficientemente capaces y del miedo al fracaso o a la crítica externa, ambos con un 58,3%. La presencia de estos factores permite observar que las dificultades en la elección vocacional no necesariamente se presentan como una falta de interés por el futuro, sino que pueden estar relacionadas con la manera en que los estudiantes enfrentan aquello que deben decidir. La postergación puede mantener la decisión sin resolver, mientras que el miedo a equivocarse o a no

sentirse suficientemente capaz puede llevar al adolescente a dudar de sus propias posibilidades.

Por otro lado, también se identificaron factores que pueden actuar como elementos de protección frente a estas dificultades. Entre los estudiantes se reconocen principalmente el apoyo de los amigos, la organización de planes a futuro y el mantenimiento de una actitud positiva. Estos elementos permiten considerar que los factores cognitivos no necesariamente funcionan únicamente como obstáculos, sino que también pueden favorecer el proceso de elección cuando se encuentran acompañados de una percepción positiva de las propias capacidades, una planificación del futuro y redes de apoyo que permitan al adolescente expresar sus dudas y pensar sobre las diferentes alternativas. De esta manera, la construcción de una elección vocacional puede verse favorecida cuando el estudiante cuenta con recursos personales y sociales que le permitan afrontar la incertidumbre propia de este proceso.

Lo anterior coincide también con la percepción de los profesionales entrevistados, quienes consideran necesario que los estudiantes cuenten con acompañamiento durante el proceso de elección vocacional. Sin embargo, ellos destacan especialmente el acompañamiento profesional y familiar para favorecer el autoconocimiento y proporcionar información que les permita valorar de mejor manera sus alternativas, no dependiendo solamente de la red de apoyo social, ya que en algunos casos puede volverse contraproducente. Desde la perspectiva profesional la ausencia de redes de apoyo profesional y familiar son las que se convierten en factores de riesgo, ya que los adolescentes buscaran apoyarse de sus amigos, quienes al igual que ellos se encuentran desorientados en este proceso. Esto resulta relevante al considerar que los adolescentes no siempre cuentan con los elementos suficientes para tomar una decisión completamente autónoma y segura, por lo que el acompañamiento de profesionales y docentes puede contribuir a que puedan reconocer sus intereses, capacidades y dificultades, sin que la elección dependa únicamente de las expectativas externas o del temor a equivocarse.

En conjunto, los resultados permiten observar que la elección vocacional no depende únicamente de que el adolescente conozca una carrera o tenga determinado interés profesional, sino también de la manera en que se percibe a sí mismo, interpreta sus capacidades, organiza sus pensamientos y enfrenta las diferentes posibilidades que tiene frente a su futuro. Puesto que, para los estudiantes el mantenimiento de actitudes positivas son una fortaleza, pues más allá de los acontecimientos que pueden interferir en el alcance de las metas u propósitos de vida, es lo que se piensa racionalmente de estos hechos lo que permite responder ante los problemas de una manera más funcional. Por lo mismo, es que una mayor parte de estudiantes manifiesta tener proyectos a futuro y una seguridad en sus decisiones que se fortalece también de una adecuada orientación vocacional recibida dentro de la institución.

Las respuestas obtenidas muestran la presencia de recursos que pueden favorecer este proceso, como el reconocimiento de las propias capacidades, la planificación y las redes de apoyo, pero también de factores que pueden dificultarlo, como el sobrepensamiento, la procrastinación, el miedo al fracaso, la percepción de incapacidad y determinadas creencias irracionales. Los factores cognitivos pueden comprenderse como elementos que se vinculan con la elección vocacional, pudiendo favorecerla cuando permiten analizar las alternativas y reconocer las propias posibilidades, o dificultarla cuando generan inseguridad, evitación o una valoración negativa de las propias capacidades.

CONCLUSIONES

Los factores cognitivos y las creencias irracionales se relacionan con el proceso de elección vocacional de los adolescentes de tercero bachillerato de la Unidad Educativa Ancón. Ya que la forma en que un estudiante construye un sistema de creencias sobre sí mismo y su entorno requiere de un proceso en cuál se dará una interpretación personal para que se puedan construir sus consideraciones a tomar frente a su futura elección de profesión. Gracias al análisis de los resultados obtenidos se establecen las siguientes conclusiones:

- Durante la adolescencia se identificaron factores cognitivos implicados en la toma de decisiones, entre ellos, se encuentran desde los procesos cognitivos más básicos cómo la atención, memoria y percepción, hasta el de los procesos superiores como el pensamiento abstracto, metacognición y toma de decisiones que se desarrollan en el adolescente. Además, de estos procesos se identificó que también toma relevancia las interpretaciones y creencias que los adolescentes construyen sobre sus propias capacidades. Factores que permiten que los estudiantes puedan organizar, analizar y valorar la información relacionada con diferentes situaciones y alternativas a tomar en cuenta en sus decisiones.

- Las creencias irracionales que los estudiantes presentaron fueron aquellas que estaban relacionadas con la creencia de que la felicidad se obtiene de la inactividad, el ocio y la falta de esfuerzo, en conjunto con la idea de sentir miedo ante lo desconocido. Estas creencias se asocian a la percepción que los estudiantes tienen de sus capacidades, intereses y decisiones en el reconocimiento de elementos que interfieren en el alcance de sus metas, que son la inseguridad sobre sus propias capacidades, el miedo al fracaso, la procrastinación y la incertidumbre frente a situaciones futuras. Estas creencias intervienen en sus capacidades, intereses y decisiones al relacionarse con dificultades en la ejecución de actividades que fortalezcan sus habilidades personales, en la proyección de escenarios futuros para

afrontar las situaciones inciertas de la vida y en la dificultad de evaluar sus alternativas para tomar una decisión.

- Los factores cognitivos y las creencias irracionales se relacionan con la manera en que los estudiantes atraviesan el proceso de elección vocacional, ya que los procesos cognitivos mediante los cuales los estudiantes perciben sus capacidades, valoran sus alternativas y se proyectan a futuro se encuentran acompañados por determinados contenidos cognitivos, que dan origen y forma a las creencias que poseen sobre sí mismos y sobre sus posibilidades futuras. Para tomar decisiones enfocadas en la vocación se requiere de todo ese proceso en el que se han desarrollado y madurado distintas capacidades que se relacionan con las creencias que se han formado. Por tanto, las elecciones vocacionales no se sostienen únicamente de las capacidades o limitaciones presentadas, sino de cómo las creencias, que pueden ser tanto racionales como irracionales, son procesadas e interpretadas por el estudiante. De manera particular, se resalta el apoyo de factores de protección, de los procesos cognitivos y de creencias racionales que se relacionan con una mayor consideración hacia los gustos, intereses y aspiraciones propias.

- Para los estudiantes de bachillerato los factores cognitivos que se relacionan al proceso de elección vocacional implican la presencia de procesos cognitivos y creencias irracionales que intervienen en la forma en que los estudiantes valoran sus capacidades, intereses, metas y alternativas frente a su futuro profesional. Dentro del proceso de elección vocacional se identificaron que determinadas creencias irracionales y dificultades personales como la inactividad, el miedo a lo desconocido, la procrastinación, la percepción de incapacidad y el miedo al fracaso, como las principales interpretaciones que podrían limitar este proceso.

RECOMENDACIONES

- Fortalecer el acompañamiento en el proceso de orientación vocacional de los estudiantes, procurando que este proceso se desarrolle de manera progresiva y no únicamente cuando se aproxima la finalización del bachillerato. Esto permitiría que los adolescentes cuenten con mayores oportunidades para reconocer sus gustos, intereses, capacidades y aspiraciones, así como para analizar las diferentes alternativas relacionadas con su futuro.

- Promover espacios de autoconocimiento dentro de la orientación vocacional, orientados a que los estudiantes puedan reconocer sus propias capacidades, intereses y habilidades, así como identificar aquellas percepciones de sí mismos que pueden favorecer o dificultar el alcance de sus metas. Esto contribuiría a que la elección vocacional se construya a partir de una valoración más consciente de sus propias características y posibilidades.

- Desarrollar actividades que favorezcan el reconocimiento y cuestionamiento de creencias que puedan interferir en la elección vocacional, especialmente aquellas relacionadas con la inseguridad sobre las propias capacidades y el miedo ante situaciones desconocidas o futuras. El propósito sería que los estudiantes puedan identificar cómo estas creencias influyen en la manera en que interpretan sus posibilidades y toman decisiones sobre su futuro.

- Trabajar estrategias relacionadas con la procrastinación y la organización de metas, ayudando a los estudiantes a transformar sus intereses y aspiraciones en acciones concretas y progresivas. Esto permitiría fortalecer la ejecución de actividades orientadas al desarrollo de sus capacidades y evitar que aquello que desean alcanzar permanezca únicamente como una intención o expectativa.

- Favorecer el desarrollo de estrategias para el análisis y valoración de alternativas frente a decisiones relacionadas con el futuro, brindando a los

estudiantes herramientas que les permitan afrontar la incertidumbre y el miedo al fracaso sin que estos elementos determinen por sí solos sus decisiones. De esta manera, se busca fortalecer el uso de sus procesos cognitivos y de creencias racionales para orientar sus elecciones de acuerdo con sus propios gustos, intereses y aspiraciones.

REFERENCIAS

Abarca, A. (2023). Factores de aprendizaje: de las bases teóricas a la perspectiva de investigación empírica. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades 4(3), 1489–1512. https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1177

Alators, V. L., Maldonado, M. L., Montalvan, D., Mejia, M. P., Fiestas, J. C., Bejarano, H. F., Aguirre, L. A. (2025). Métodos de análisis estadístico: Desde lo descriptivo hasta lo inferencial. Editorial Mar Caribe. https://editorialmarcaribe.es/wp-content/uploads/2025/05/Metodos-de-analisis-estadistico-V1.pdf

Andrade, D., Valarezo, A. S., Torres, S., Sizalima, S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. Uniandes Episteme. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación, 5(4), 372-387.

Aponte, E. D., y Mujica, S. (2025). Nivel de estudios de los padres como apoyo o barrera social en la identificación de intereses profesionales. ARETÉ, 11(21), 95–112. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9972152

Arellano, R. (2025). Así es la Metacognición. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 18(1), 175-188. Epub 29 de mayo de 2025. https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.590

Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica E Investigativa, 12(2), 11–24. https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020

Bandura, A. (1997). Autoeficacia: El ejercicio del control. W. H. Freeman.

Bandura, A. (2006). Guía para la construcción de escalas de autoeficacia. En F. Pajares & T. C. Urdan (Eds.), Creencias de autoeficacia de los adolescentes (pp. 307–337).

Barbosa, A., Terroso, L. B., Argimon, I. (2014). Epistemología de la terapia cognitivo-conductual: ¿Matrimonio, amistad o separación entre las teorías? Boletín de la Academia Paulista de Psicología, 34(86), 63–79.

Beck, A. T. (1976). Terapia cognitiva y trastornos emocionales. International Universities Press.

Beck, J. S. (2020). Terapia cognitiva: Conceptos básicos y profundización. Gedisa Editorial.

Bielich, A. Y. (2021). Procesos cognitivos básicos y superiores (Monografía de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/d17399bb-127f-4981-bd41-f7f9c473ecb4/content

Bisquerra, R. (1996). Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica. Narcea Editorial.

Bisquerra, R. (1998). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. CISS Praxis Editorial.

Brierley, J. (2017). The role of a pragmatist paradigm when adopting mixed methods in behavioural accounting research. Int. J. Behavioural Accounting and Finance,6(2), 140-154. https://doi.org/10.1504/IJBAF.2017.086432

Brown, A. L. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms. In F. E. Weinert, & R. H. Kluwe (Eds.), Metacognition, motivation and understanding (pp. 65–116). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Cabezas, H., y Lega, L. (2006). Relación empírica entre la Terapia Racional Emotivo Conductual (TREC) de Ellis y la Terapia Cognitiva (TC) de Beck en una muestra costarricense. Revista Educación, 30(2), 101-109. https://www.redalyc.org/pdf/440/44030207.pdf

Cano, A. (2007). Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski. ¿Dos caras de la misma moneda? Boletín Academia Paulista de Psicología, XXVII(2), 148-166.

Carpio, A. L., Figueroa, M. F., Morocho, M. C., Sinchi, A. L. (2023). Rol del Docente en el aula para potencializar el desarrollo del pensamiento abstracto. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(2), 10986-11004. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6179

Carvajal, C., y Gómez, D. G. (2023). Autoconcepto y su relación con las creencias irracionales en adolescentes de bachillerato: Self-Concept and Its Relationship with Irrational Beliefs in High School Adolescents. Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(1), 66. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9585819

Castaneda, J. C. (2024). Factores que intervienen en el desarrollo de los adolescentes durante su etapa escolar. Un estado del arte. http://hdl.handle.net/20.500.11912/11863

Castañeda, R. C., Jiménez, E. V., y Alcalá, J. U. (2021). El autoconcepto del adolescente, su relación con la comunicación familiar y la violencia escolar. Dilemas Contemporáneos Educación Política y Valores. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2570

Chernicoff, L y Rodríguez, E. (2024). Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno. DIDAC, 72 JUL-DIC, 29-37. https://doi.org/10.48102/didac.2018..72_JUL-DIC.188

Cisneros, B. E., Rodríguez, R. M., Niño, Y. E., Cuevas, A. D. (2023). Falta de orientación vocacional como factor en la deserción universitaria. Caso de estudio: zona Oriente del Estado de México. RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo, 14(27). https://doi.org/10.23913/ride.v14i27.1715

Correa Z., M. E., Castro, F., Lira, H. (2002). Hacia Una Conceptualización De La Metacognición Y Sus Ámbitos De Desarrollo. Horizontes Educacionales, (7), 58-63.

De Magalhães, E. P., Florêncio, C. B. S., Pontes, F. A. R., Da Costa, S. S. (s. f.). Autopercepción Y Adolescencia: Revisión Sistemática De La Literatura. pepsic.bvsalud.org. https://doi.org/10.33208/pc1980-5438v0035n01a03

Díaz, D., y Ruiz, A. (2018). Reprobación escolar en el nivel medio superior y su relación con el autoconcepto en la adolescencia. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 48(2), 125–142. https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.49

Díaz, M. I., Ruiz, M. Á., Villalobos, A. (2017). Manual de técnicas y terapias cognitivo-conductuales. Desclée de Brouwer.

Duarte, D. D., Guerrero, R. (2024). La encuesta como instrumento de recolección de datos, confiabilidad y validez en investigación científica. Revista De Ciencias Empresariales, Tributarias, Comerciales Y Administrativas, 3(2), 94–107. https://www.educaciontributaria.com.py/revista/index.php/rcetca/article/view/70

Ellis, A., MacLaren, C. (2004). Las relaciones con los demás. Editorial Océano. https://beckperu.com/wp-content/uploads/2020/04/Albert-Ellis-Las-relaciones-con-los-demas-Terapia-del-comportamiento-emotivo-racional.pdf

Feixas, G. (1990). Las terapias cognitivas: Introducción histórica y perspectivas actuales. Revista de Psicoterapia, 1(2/3), 5–34. https://doi.org/10.33898/rdp.v1i2-3.665

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. American Psychologist, 34, 906–911.

Gaete, V. (2015). Desarrollo psicosocial del adolescente. Revista Chilena de Pediatría, 86(6), 436–443. https://doi.org/10.1016/j.rchipe.2015.07.005

Gómez, E., Fernando, D., Aponte, G., Betancourt, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. DYNA, 81(184), 158-163. https://doi.org/10.15446/dyna.v81n184.37066

Güemes, M., Ceñal, M. J., Hidalgo, M. I., De Salud, C., Dan, D. P. S. (s/f). Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. Adolescenciasema.org. https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Desarrollo%20durante%20la%20Adolescencia.pdf#:~:text=Los%20cambios%20f%C3%ADsicos%20en%20la%20pubertad%20son:,(g%C3%B3nadas%2C%20%C3%B3rganos%20reproductores%20y%20caracteres%20sexuales%20secundarios

Hamui, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. Investigación en educación médica, 2(8), 211-216. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000400006&lng=es&tlng=es.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2004). METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN. McGraw-Hill Interamericana México. https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Metodologia-de-la-Investigacion.pdf

Hidalgo, D. A., Letamendi, D. E., Jurado, C. A., Ramos, E. R., Escorza, W. F. (2025). Preferencias vocacionales y carrera elegida en estudiantes de una Universidad de Guayaquil. Podium, 46, 137–154. https://doi.org/10.31095/podium.2024.46.8

Ibarra, E., y Jacobo, H. (2016). La evolución del autoconcepto académico en adolescentes. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 21(68), 45–70. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100045

Jaramillo, L., y Puga, L. (2016). El pensamiento lógico abstracto como sustento para potenciar los procesos cognitivos en la educación. Sophia, colección de Filosofía de la Educación, 21(2), pp. 31-55.

Javes, J. y Castillo, W., Vergara T., Cueva, H., Condormango, G., Orellana, E. (2024). Creencias irracionales sobre conductas de parejas adolescentes. Revista de Climatología. 24. 790-813. https://doi.org/10.59427/rcli/2024/v24cs.790-813

Kholifah, N., Nurtanto, M., Mutohhari, F., Hamid, M., Mutiara, I., Setiawan, D., Saputro, I. (2025). Factores que influyen en la elección de carrera de los estudiantes en educación vocacional en Indonesia: un efecto mediador de la autoeficacia. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5217782

Krauskopof, D. (1999). El desarrollo psicológico en la adolescencia: las transformaciones en una época de cambios. Adolescencia y Salud, 1(2), 23-31. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000200004&lng=en&tlng=es.

Luna, A., Laca, F. (2014). Patrones de toma de decisiones y autoconfianza en adolescentes bachilleres. Revista de Psicología, (pp. 39–65). https://doi.org/10.18800/psico.201401.002

Machargo, J., Luján, I., López, P., León, E., Herrero, M. Á. (2004). Percepción de sí mismo y autoconcepto en la adolescencia. Edupsykhé. Revista de Psicología y Educación. https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v3i2.3756

Martínez, J., Avecedo, C., Cárdenas, M. (2023). Laboratorio Interdisciplinario de Ciencias y Procesos Humanos – LINCIPH: Manual de prácticas de laboratorio. Universidad Externado de Colombia. https://bdigital.uexternado.edu.co/server/api/core/bitstreams/3aad70e6-024a-4bcb-9215-cc5f48a8f005/content

Muñoz, A., Rangel, M., Torres, L., Hernández, G., Castillo, P., Olivares, L., Sánchez-Morales, A. (2022). Proceso para la realización de una revisión bibliográfica

en investigaciones clínicas. Digital ciencia@uaqro, 15(1), 50-61. https://revistas.uaq.mx/index.php/ciencia/article/view/686

Núñez, N. C. (2025). El impacto de los influencers en la elección de estudios. Educaweb.com. https://www.educaweb.com/noticia/2025/07/10/influencers-decisiones-academicas-nuevo-reto-orientacion-21888/

Orellana, S. (2022). Fundamentos de la Andragogía y procesos cognitivos en personas adultas. Revista Ciencia y Sociedad, 2(3), 218-131. https://cienciaysociedaduatf.com/index.php/ciesocieuatf/article/view/43

Ortiz, P. (2025). Factores familiares y emocionales que influyen en la elección de carrera profesional en los jóvenes. Universidad de las Américas, Quito.

Osores, S. (2021). Elección vocacional en adolescentes: una revisión bibliográfica. UNIFE. https://revistas.unife.edu.pe/index.php/tematicapsicologica/article/view/2626

Otondo, M., y Medina, N. A. (2023). Motivación y autoeficacia en estudiantado adolescente: Una revisión sistemática. Revista Electrónica Educare, 27(3), 432–444. https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17275

Pajares, F. (2002). Panorama general de la teoría cognitiva social y de la autoeficacia. University of Kentucky.

Pedrosa, E. M. P. (2009). Factores de riesgo y protección en el consumo de sustancias en adolescentes. Pulso, 32, 147–173. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3130577

Perales, C. (2021). Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. Dilemas contemporáneos: educación, política y valores, 8(spe4), 00068. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823

Piaget, J., y Arbor, A. (s/f). Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Terapia-cognitiva.mx. https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf

Pita, T., Pita, J., Sánchez, J., Quiroz, M. (2025). Factores cognitivos y emocionales en los problemas de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de básica superior. Polo del Conocimiento, 10(6), 2661-2676. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9838/html

Rascovan, S. (2009). Orientación vocacional: Una perspectiva crítica. Paidós.

Salgado Lévano, C. (2001). Análisis epistemológico de la terapia cognitivo-conductual. Revista Cultura de la Universidad de San Martin de Porres Nro.15. Año XIX. https://www.researchgate.net/publication/271589224_Analisis_Epistemologico_de_la_Terapia_Cognitivo_Conductual

Tommasi, M., Loforese, F., Sergi M., Arnò, S., Picconi, L., Saggino, A. (2022). Scholastic psychological well-being and irrational thoughts in students of primary and secondary school: An Italian study, Acta Psychologica, Volume 231, 2022, 103787, ISSN 0001-6918, https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36332562/

Valenciano, G. (2023). La autoimagen física y social de dos grupos de estudiantes de noveno año de la educación general básica. Revista Educación, 47(2), 285-315. https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53847

Vásquez, A. (2025). Perspectiva docente sobre el pensamiento abstracto y el TDAH en la Educación Básica ecuatoriana. Maestro y Sociedad, 22(2), 1192-1202. https://maestroysociedad.uo.edu.cu

Vásquez, S., Terry, O. F., De la Cruz, K. M., Chávez, E. A., Miguel, R. R., Meza, L. R. (2022). Hacia los procesos cognitivos básicos: válidos para el proceso enseñanza-aprendizaje. Paidagogo, 4(1), 48–61. https://doi.org/10.52936/p.v4i1.101

Zapata, D., Daniela, D., Gallego, S. (2021). Factores socioemocionales que intervienen en la toma de decisiones en los adolescentes. Revista Innovación Digital y Desarrollo Sostenible, (pp. 72–84). https://doi.org/10.47185/27113760.v2n1.46

Zhang, L., Wang, L., Treagust, D. F. (2021). Discipline-specific cognitive factors that influence grade 9 students' performance in chemistry. Chemistry Education Research and Practice, 22(4), 813–841. https://doi.org/10.1039/d0rp00352b

Zimmerman, B. J. (2000). Alcanzando la autorregulación: Una perspectiva cognitiva social. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), Manual de autorregulación (pp. 13–39). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7

ANEXOS

Anexo 1

Cuestionario de encuesta relacionado a los factores cognitivos que influyen en la elección vocacional

Edad: _____

Sexo: Femenino / Masculino

1. **De las siguientes capacidades cognitivas cuáles considero son mi fortaleza:**

	Me resulta fácil retener nueva información
	Soy capaz de darme cuenta de cambios o detalles sutiles de mi entorno
	Me es fácil mantener el enfoque en una tarea sin distraerme
	Sobrepensar las cosas
	Considero que aprendo de mis experiencias pasadas
	Puedo recordar fácilmente un tema nuevo aprendido

2. **De las siguientes capacidades cognitivas cuáles considero mi debilidad:**

	Se me dificulta relacionar un concepto aprendido en clase con situaciones que veo en la vida diaria
	Se me dificulta darme cuenta de qué estrategias me funcionan mejor para aprender algo nuevo
	Me resulta difícil tomar y mantener mis decisiones
	Sobrepensar las cosas
	Ser muy impulsivo en la toma de decisiones
	Me distraigo con mucha facilidad
	No puedo buscar soluciones cuando enfrento un problema difícil

3. **De las siguientes situaciones, marca aquellas que están presentes en tu vida y que te permiten o no alcanzar tus metas**

SITUACIONES QUE SI ME PERMITEN		SITUACIONES QUE NO ME PERMITEN	
	Mantener una actitud positiva frente a los desafíos.		Las expectativas rígidas de mi familia
	Organizar mi tiempo y cumplir mis responsabilidades.		Compararme constantemente con otras personas.
	Tener apoyo de los docentes y del DECE		Dificultades por no encajar socialmente
	Buscar apoyo cuando tengo dificultades en mi familia		Pensar que no soy lo suficientemente capaz.
	Tener metas claras y un plan para lograrlas.		Dejar las cosas para después (procrastinar)
	Tener una red de apoyo social en mis amistades		Miedo al fracaso o a la crítica externa
	Tener apoyo espiritual de mi fe en alguna religión		Ausencia de una red de apoyo de amigos

4. **Creo que tengo cualidades que me ayudarán a tener éxito en el futuro**

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

5. **¿Cuáles consideras que son mis mayores cualidades al momento de tomar decisiones?**

	Proceso la información rápidamente y tomo decisiones sin dudar tanto
	Tengo buena imaginación y busco soluciones creativas
	Me gusta investigar y buscar información antes de decidir
	Evalúo cómo mi decisión de hoy afectará mi futuro
	Si un plan no funciona, me adapto rápidamente y busco otra opción

6. **Me preocupo por lo peor, aunque no tenga pruebas de que vaya a pasar.**

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

7. **Cada vez que tengo que tomar una decisión:**

	Debo consultar con mis amigos para sentirme seguro/a antes de decidir
	Creo que debo hacer lo que la mayoría hace para no sentirme fuera de lugar
	Debo hacer siempre lo que mis padres o familia esperan de mí
	Confío plenamente en mis metas a largo plazo para guiar mi elección
	Pienso que, si me equivoco, será un fracaso total y no habrá vuelta atrás
	Siento que debo hacer lo que pienso que es mejor para mí, aunque otros no estén de acuerdo

8. **Considero que he recibido una adecuada orientación vocacional**

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

9. **Al pensar en una carrera profesional, considero mis intereses, habilidades y metas personales antes de decidir**

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo

10. **Al pensar en una elección profesional creo que:**

	Estoy seguro lo que quiero
	Me motiva trabajar en el área que elegí
	No sé todavía lo que quiero estudiar, estoy confundido
	Haré lo que mis padres me digan
	Elegiré cualquier carrera con tal de tener un título
	Tengo grandes proyectos de vida al pensar en mi elección

Anexo 2

Test de creencias de Ellis

		P	NO DE ACUERDO	DE ACUERDO
1. Para mí es importante recibir la aprobación de los demás	*			
2. Odio equivocarme en algo	*			
3. La gente que se equivoca, logra lo que se merece	*			
4. Generalmente, acepto los acontecimientos con filosofía	**			
5. Si una persona quiere, puede ser feliz en casi cualquier circunstancia	**			
6. Temo a las cosas que, a menudo, me resultan objeto de preocupación	*			
7. Normalmente, aplazo las decisiones importantes	*			
8. Todo el mundo necesita de alguien a quien recurrir en busca de ayuda y consejo	*			
9. "Una cebra no puede cambiar sus rayas"	*			
10. Prefiero, sobre todas las cosas, pasar el tiempo libre de una forma tranquila	*			
11. Me gusta que los demás me respeten, pero yo no tengo por qué manifestar respeto a nadie	*			
12. Evito las cosas que no puedo hacer bien	*			
13. Hay demasiadas personas malas que escapan del castigo	*			
14. Las frustraciones no me distorsionan	**			
15. A la gente no le trastornan los acontecimientos, sino la imagen que tiene de ellos	**			
16. Me producen poca ansiedad los peligros inesperados o los acontecimientos futuros	**			
17. Trato de afrontar los trabajos fastidiosos y hacerlos cuanto antes	**			
18. En las decisiones importantes, consulto con una autoridad al respecto	*			
19. Es casi imposible superar la influencia del pasado	*			
20. Me gusta disponer de muchos recursos	**			
21. Quiero gustar a todo el mundo	*			
22. No me gusta competir en aquellas actividades en las que los demás son mejores que yo	**			
23. Aquellos que se equivocan, merecen cargar con las culpas	*			
24. Las cosas deberían ser distintas a como son	*			

25. Yo provoco mi propio mal humor	**			
26. A menudo, no puedo quitarme algún asunto de la cabeza	*			
27. Evito enfrentarme a los problemas	*			
28. Todo el mundo necesita tener fuera de sí mismo una fuente de energía	*			
29. Sólo porque una vez algo afectó tu vida de forma importante, no quiere decir que tenga que ser igual en un futuro	**			
30. Me siento más satisfecho cuando tengo muchas cosas que hacer	**			
31. Puedo gustarme a mí mismo, aun cuando no guste a los demás	**			
32. Me gustaría triunfar en algo, pero no pienso que deba hacerlo	**			
33. La inmoralidad debería castigarse severamente	*			
34. A menudo me siento trastornado/a por situaciones que no me gustan	*			
35. Las personas desgraciadas, normalmente se deben este estado a sí mismas	**			
36. No me preocupo por no poder evitar que algo ocurra	**			
37. Normalmente, tomo las decisiones tan pronto como puedo	**			
38. Hay determinadas personas de las que dependo mucho	*			
39. La gente sobrevalora la influencia del pasado	**			
40. Lo que más me divierte es realizar algún proyecto creativo	**			
41. Si no gusto a los demás es su problema, no el mío	**			
42. Para mí es muy importante lograr el éxito en todo lo que hago	*			
43. Pocas veces culpo a la gente de sus errores	**			
44. Normalmente, acepto las cosas como son, aunque no me gusten	**			
45. Nadie está mucho tiempo de mal humor o enfadado, a menos que quiera estarlo	**			
46. No puedo soportar correr riesgos	*			
47. La vida es demasiado corta para pasarla haciendo cosas que a uno no le gustan	*			
48. Me gusta valerme por mi mismo/a	**			
49. Si hubiera vivido experiencias distintas, podría ser más como me gustaría ser	*			
50. Me gustaría jubilarme y apartarme totalmente del trabajo	*			
51. Pienso que es duro ir en contra de lo que piensan los demás	*			
52. Disfruto de las actividades por sí mismas, al margen de lo bueno/a	**			

malo/a que sea en ellas				
53. El miedo al castigo es lo que hace a la gente ser buena	*			
54. Si las cosas me desagradan opto por ignorarlas	**			
55. Cuanto más problemas tiene una persona, menos feliz es	*			
56. Raramente me siento ansioso/a al pensar en el futuro	**			
57. Raramente aplazo las cosas	**			
58. Yo soy el/la único/a que realmente puede entender y solucionar mis problemas	**			
59. Normalmente, no pienso que las experiencias pasadas me afecten en la actualidad	**			
60. Tener demasiado tiempo libre, resulta aburrido	**			
61. Aunque me gusta recibir la aprobación de los demás, no tengo necesidad real de ello	**			
62. Me fastidia que los demás sean mejores que yo en algo	*			
63. Todo el mundo es, esencialmente, bueno	*			
64. Hago todo lo que puedo por conseguir lo que quiero y una vez conseguido, deja de preocuparme	**			
65. Nada es intrínsicamente perturbador; si lo es se debe al modo en que lo interpretamos	**			
66. Me preocupan mucho determinadas cosas del futuro	*			
67. Me resulta difícil hacer las tareas desagradables	*			
68. Me desagrada que los demás tomen decisiones por mí	**			
69. Somos esclavos de nuestro pasado	*			
70. A veces desearía poder irme a una isla tropical y tenderme en la playa, sin hacer nada más	*			
71. A menudo me preocupa que la gente me apruebe y me acepte	*			
72. Me trastorna cometer errores	*			
73. No es equitativo que "llueva igual sobre el justo que sobre el injusto"	*			
74. Yo disfruto honradamente de la vida	**			
75. Debería haber más personas que afrontaran lo desagradable de la vida	*			
76. Algunas veces, me resulta imposible apartar de mi mente el miedo a algo	*			
77. Una vida fácil, muy pocas veces resulta compensadora	**			

78. Pienso que es fácil buscar ayuda	*			
79. Cada vez que algo afecta tu vida de forma importante, seguirá haciéndolo siempre	*			
80. Me encanta estar tumbado	*			
81. Tengo considerable preocupación por lo que la gente piensa de mí	*			
82. Muchas veces me enfado muchísimo por cosas sin importancia	*			
83. Generalmente doy una segunda oportunidad a quien se equivoca	**			
84. La gente es más feliz cuando tiene metas y problemas que resolver	*			
85. Nunca hay razón para permanecer afligido mucho tiempo	**			
86. Raramente pienso en cosas como la muerte	**			
87. No me gustan las responsabilidades	**			
88. No me gusta depender de los demás	**			
89. La gente nunca cambia, básicamente	*			
90. La mayoría de las personas trabaja demasiado y no descansa lo suficiente	*			
91. Ser criticado es algo fastidioso pero no perturbador	**			
92. No me asusta hacer aquellas cosas que no hago del todo bien	**			
93. Nadie es malo a pesar de que sus actos lo sean	**			
94. Raramente me importunan los errores de los demás	**			
95. El hombre construye su propio malestar interno	**			
96. Muchas veces me sorprendo planeando lo que haría si me encontrara en determinadas situaciones de peligro	*			
97. Si tengo que hacer algo, lo hago a pesar de que no sea agradable	**			
98. He aprendido a no estar pendiente de nada que no esté relacionado con mi bienestar	**			
99. No miro atrás con resentimiento	**			
100. No me siento realmente contento hasta que no estoy relajado y sin hacer nada	*			

Anexo 3

Cuestionario de entrevista sobre la toma de decisiones de los adolescentes

1- ¿Considera que actualmente los estudiantes hacen buenas elecciones vocacionales? ¿Por qué?
2- ¿Cuáles considera que son las principales razones por las que los estudiantes tienen dificultades en la elección vocacional?
3- ¿Por qué considera que hay madurez o inmadurez en la decisión de los adolescentes?
4- ¿Cuáles considera que son las fortalezas y debilidades que pueden facilitar o impedir el proceso de elección vocacional?

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Nosotras, **Medina Ascencio, Melanie Ruth**, con C.C: # **0925689671** y **Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles**, con C.C # **0952469948** autoras del trabajo de titulación: **Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional** previo a la obtención del título de Licenciadas en Psicología Clínica en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tienen las instituciones de educación superior, de conformidad con el Artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de titulación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la SENESCYT a tener una copia del referido trabajo de titulación, con el propósito de generar un repositorio que democratice la información, respetando las políticas de propiedad intelectual vigentes.

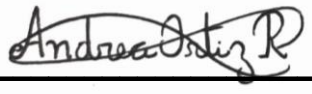
Guayaquil, 23 de agosto de 2026



f. _____

Medina Ascencio, Melanie Ruth

0925689671



f. _____

Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles

0952469948

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA			
FICHA DE REGISTRO DE TESIS/TRABAJO DE TITULACIÓN			
TEMA Y SUBTEMA:	Factores cognitivos del desarrollo adolescente asociados al proceso de elección vocacional.		
AUTOR(ES)	Medina Ascencio, Melanie Ruth Ortiz Rivera, Andrea de los Ángeles		
REVISOR(ES)/TUTOR(ES)	Peñafiel Torres, Carolina Eugenia		
INSTITUCIÓN:	Universidad Católica de Santiago de Guayaquil		
FACULTAD:	Facultad de Psicología, Educación y Comunicación		
CARRERA:	Psicología Clínica		
TÍTULO OBTENIDO:	Licenciadas en Psicología Clínica		
FECHA DE PUBLICACIÓN:	23 de agosto de 2026	No. DE PÁGINAS:	147
ÁREAS TEMÁTICAS:	Psicología Clínica, método clínico, Psicología Cognitiva		
PALABRAS CLAVES/ KEYWORDS:	Factores Cognitivos; Adolescencia; Procesos Cognitivos; Contenidos Cognitivos; Creencias Irracionales; Elección Vocacional.		

RESUMEN/ABSTRACT (150-250 palabras):La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación de los factores cognitivos del desarrollo adolescente en el proceso de elección vocacional de los estudiantes de tercero bachillerato de la Unidad Educativa Particular Ancón durante el período lectivo 2026-2027. El análisis se centró en dos factores: los procesos cognitivos y las creencias irracionales. Para ello, se utilizó una metodología mixta, de paradigma pragmático, enfoque mixto, diseño no experimental, método descriptivo donde se emplearon técnicas de revisión bibliográfica, encuestas, entrevistas y pruebas psicológicas como el Test de creencias de Ellis. La población objeto estuvo compuesta por 48 estudiantes a los cuales se les aplicó una encuesta y el Test de creencias de Ellis, además de la implementación de entrevistas realizadas a 3 psicólogos de bachillerato, con la finalidad de obtener su apreciación sobre la toma de decisiones de los adolescentes, con respecto a la elección vocacional. Los resultados obtenidos permitieron identificar los factores cognitivos que pueden relacionarse con la manera en que los estudiantes enfrentan el proceso de elección vocacional, entre ellos los procesos cognitivos como la metacognición, atención, toma de decisiones y las creencias irracionales relacionadas a la inactividad y la del miedo a lo desconocido. Como resultado se reconoció que la elección vocacional se relaciona con la manera en que cada uno se percibe a sí mismo e interpreta sus capacidades. Asimismo, se identificó que la presencia de recursos positivos como negativos pueden favorecer o limitar este proceso. Entre los positivos está el reconocimiento de las propias capacidades, la planificación y las redes de apoyo mientras que los factores que pueden dificultarlo son como el sobrepensamiento, la procrastinación, el miedo al fracaso, la percepción de incapacidad.

ADJUNTO PDF:	☒ SI	☐ NO
CONTACTO CON AUTOR/ES:	**Teléfono:** +593-4-**768549386**	E-mail: **melanie.medina@cu.ucsg.edu.ec** **andrea.ortiz06@cu.ucsg.edu.ec**
CONTACTO CON LA INSTITUCIÓN (C00RDINADOR DEL PROCESO UTE):	**Nombre: Psic. Cl. Colmont Martínez Marcia Ivette, Mgs.**	
	Teléfono: +593-999432417	
	E-mail: marcia.colmont@cu.ucsg.edu.ec	

SECCIÓN PARA USO DE BIBLIOTECA	
Nº. DE REGISTRO (en base a datos):	
Nº. DE CLASIFICACIÓN:	
DIRECCIÓN URL (tesis en la web):	