



# **Universidad Nacional Mayor de San Marcos**

**Universidad del Perú. Decana de América**

**Facultad de Ciencias Sociales**

**Escuela Profesional de Trabajo Social**

**El Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro.**

**26**

## **TESIS**

**Para optar el Título Profesional de Licenciada en Trabajo Social**

## **AUTOR**

**Johany Fiorella GRADOS VIVAS**

## **ASESOR**

**Mg. Ela Dorena PÉREZ ALVA**

**Lima, Perú**

**2025**



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

## Referencia bibliográfica

---

Grados, J. (2025). *El Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela Profesional de Trabajo Social]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

---

## Metadatos complementarios

|                                  |                                                                                           |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Datos de autor</b>            |                                                                                           |
| Nombres y apellidos              | Johany Fiorella Grados Vivas                                                              |
| Tipo de documento de identidad   | DNI                                                                                       |
| Número de documento de identidad | 73013363                                                                                  |
| URL de ORCID                     | <a href="https://orcid.org/0009-0005-7939-1079">https://orcid.org/0009-0005-7939-1079</a> |
| <b>Datos de asesor</b>           |                                                                                           |
| Nombres y apellidos              | Mg. Ela Dorena Pérez Alva                                                                 |
| Tipo de documento de identidad   | DNI                                                                                       |
| Número de documento de identidad | 10323252                                                                                  |
| URL de ORCID                     | <a href="https://orcid.org/0000-0001-9199-5354">https://orcid.org/0000-0001-9199-5354</a> |
| <b>Datos del jurado</b>          |                                                                                           |
| <b>Presidente del jurado</b>     |                                                                                           |
| Nombres y apellidos              | Dr. Jorge García Escobar                                                                  |
| Tipo de documento de identidad   | DNI                                                                                       |
| Número de documento de identidad | 25770337                                                                                  |
| <b>Miembro del jurado 1</b>      |                                                                                           |
| Nombres y apellidos              | Mg. María Leticia Marcelina Cáceres Cedrón                                                |
| Tipo de documento de identidad   | DNI                                                                                       |
| Número de documento de identidad | 08741254                                                                                  |
| <b>Miembro del jurado 2</b>      |                                                                                           |
| Nombres y apellidos              | Mg. Isabel Andrea Gantu Palacios                                                          |
| Tipo de documento de identidad   | DNI                                                                                       |
| Número de documento de identidad | 43099514                                                                                  |
| <b>Datos de investigación</b>    |                                                                                           |
| Línea de investigación           | E.4.7.7. Trabajo Social y alternativas para la intervención profesional                   |

|                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Grupo de investigación                                 | No aplica.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Agencia de financiamiento                              | Sin financiamiento                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Ubicación geográfica de la investigación               | País: Perú<br>Departamento: Lima<br>Provincia: Lima<br>Distrito: San Juan de Lurigancho<br>Asentamiento Humano: Arriba Perú<br>Latitud: 40.0973<br>Longitud: -79.8839                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Año o rango de años en que se realizó la investigación | 2025                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| URL de disciplinas OCDE                                | Educación general (Comprende capacitación, pedagogía)<br><a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01</a><br><br>Temas sociales<br><a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.04.05">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.04.05</a><br><br>Otras ciencias sociales<br><a href="https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.09.02">https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.09.02</a> |



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
Universidad del Perú. Decana de América  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
VICEDECANATO ACADÉMICO DE PREGRADO

## ACTA PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL

En Lima a los diecisiete días del mes de diciembre del dos mil veinticinco, reunidos en el Salón de Grados de la Facultad de Ciencias Sociales, bajo la presidencia de la Dr. Jorge Gracia Escobar y con la asistencia de los miembros del Jurado y del Vicedecano Académico de la Facultad, se inició la sustentación de la Tesis presentada por la Bachiller: Johany Fiorella Grados Vivas, para optar el **TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL**, con la tesis titulada:

**“El Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26”**

A continuación, se formularon las preguntas y observaciones por parte de los miembros del Jurado. Luego de absueltas, el Jurado procedió a calificar la exposición de la Tesis obteniendo la nota:

Dieciséis y siete (17)

El Jurado, de conformidad al Reglamento General de Grados y Títulos de la Facultad, acordó otorgar a la Bachiller: **Johany Fiorella Grados Vivas**, el **TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN TRABAJO SOCIAL** y para dar constancia se extendió la presente Acta y firmaron:

Dr. Jorge García Escobar  
Presidente

Mg. María Leticia Marcelina Cáceres Cedrón  
Miembro

Mg. Isabel Andrea Gantu Palacios  
Miembro

Mg. Ela Dorena Pérez Alva  
Asesora



UNMSM

Firmado digitalmente por MELENDEZ  
DE LA CRUZ Juan Felipe FAU  
20148092282 soft  
Motivo: Soy el autor del documento  
Fecha: 29.12.2025 14:48:59 -05:00

Dr. Juan Felipe Meléndez De La Cruz  
Vicedecano Académico

Pabellón José Carlos Mariátegui – ciudad Universitaria - Teléfono 619 7000 anexo 4006  
Lima-Perú EMAIL: va.sociales@unmsm.edu.com



**Anexo 1**  
**CERTIFICADO DE SIMILITUD**

Yo, Ela Dorena Pérez Alva, en mi condición de asesora acreditada con el Dictamen N° 12-2025-D-EPTS-FCCSS/UNMSM de la tesis, cuyo título es: **“El Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26”** presentado por la bachiller: Johany Fiorella Grados Vivas para optar el título profesional de Licenciada en Trabajo Social. CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el 10% de similitud, nivel PERMITIDO para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional**.

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del título profesional de Licenciada en Trabajo Social

Lima, 12 de diciembre de 2025

Firma del Asesora

Nombres y Apellidos de asesora: Ela Dorena Pérez Alva

DNI: 10323252

*\* Según corresponda: bachiller, magíster, doctor; título profesional o título de segunda especialidad  
La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.*

## **DEDICATORIA**

A Dios y a mi familia por ser mi fuente de inspiración para superarme y crecer cada día como persona y profesional.

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios por haber sembrado en mí el anhelo de ser Trabajadora Social y acompañarme de principio a fin en este proceso. Hoy entiendo que me ha preparado no solo para ejercer una profesión sino para servirle a través de ella en cada espacio donde me permita actuar.

A mi madre, por sostenerme con sus palabras, gestos y oraciones a lo largo de este camino. En ella aprendí no solo el valor de la profesión, sino también el de la humanidad y el servicio hacia los demás. Mis logros y todo lo que soy es gracias a tu esfuerzo, sacrificio y amor incondicional. Por eso, cada página de este trabajo lleva tu huella.

A Ela Pérez, mi maestra y asesora, cuya orientación me motivó a replantear miradas, a encontrar sentido en cada aprendizaje y a confiar en mi propio proceso. Le agradezco con especial aprecio su tiempo, su disposición y sus valiosos aportes, que enriquecieron esta investigación y marcaron tanto mi formación profesional como personal.

A la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26, por abrirme sus puertas. A la directora y al docente responsable de la administración del proyecto, por los permisos otorgados y la confianza depositada en mí. Al departamento psicopedagógico, por su cordial acogida. Y, finalmente, a los estudiantes y padres de familia, por su participación y apertura durante este proceso.

A mí, por la constancia, el esfuerzo y la fe que me impulsaron a llegar hasta el final de este camino.

A todas las personas que contribuyeron a que esta investigación fuera posible, mi más sincero y profundo agradecimiento.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

|                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| DEDICATORIA                                                              | 2  |
| AGRADECIMIENTO                                                           | 3  |
| RESUMEN EJECUTIVO                                                        | 4  |
| ABSTRACT                                                                 | 10 |
| ÍNDICE DE CONTENIDOS                                                     | 4  |
| ÍNDICE DE TABLAS                                                         | 7  |
| ÍNDICE DE FIGURAS                                                        | 8  |
| INTRODUCCIÓN                                                             | 11 |
| CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE                                              | 13 |
| 1.1. Antecedentes                                                        | 13 |
| 1.1.1 Antecedentes internacionales                                       | 13 |
| 1.1.2 Antecedentes nacionales                                            | 15 |
| 1.2. Enfoques teóricos                                                   | 19 |
| 1.2.1. Teorías relacionadas al Trabajo Social                            | 19 |
| 1.2.1.1 Teoría General de Sistemas de Ludwig von Bertalanffy             | 19 |
| 1.2.1.2. Teoría Ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987) | 20 |
| 1.2.2. Teorías relacionadas a la orientación vocacional                  | 21 |
| 1.2.2.1 Teoría del Desarrollo Vocacional de Donald Super (1953)          | 21 |
| 1.2.2.2. Teoría de la complejidad de Edgar Morin                         | 23 |
| 1.3. Conceptos relacionados a la investigación                           | 24 |
| 1.3.1. Historia del Trabajo Social en el sector educación                | 24 |
| 1.3.2. Orientación vocacional en Trabajo Social                          | 25 |
| 1.3.3 Acompañamiento social y psicológico en la orientación vocacional   | 26 |
| 1.3.4 Importancia del acompañamiento social y psicopedagógico            | 28 |
| 1.3.5. La tutoría y su relación con la orientación vocacional            | 29 |

|                                                       |                                                                                                                                                                  |    |
|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.3.6.                                                | Transición a la educación superior                                                                                                                               | 30 |
| 1.3.7.                                                | Vulnerabilidad educativa en la transición hacia la educación superior                                                                                            | 31 |
| 1.3.8.                                                | Motivación por el desarrollo académico profesional                                                                                                               | 32 |
| CAPÍTULO II: CONTEXTO DEL ESTUDIO                     |                                                                                                                                                                  | 33 |
| 2.1.                                                  | Normativa sobre el Trabajo Social y la Orientación Vocacional en planes y programas del sector educación en el Perú                                              | 33 |
| 2.2.                                                  | Cobertura de la orientación vocacional en el Perú                                                                                                                | 34 |
| 2.3.                                                  | Educación secundaria en San Juan de Lurigancho                                                                                                                   | 35 |
| 2.4.                                                  | Sistema de educación superior en el Perú                                                                                                                         | 36 |
| 2.5.                                                  | Mercado laboral para los jóvenes egresados de la Educación Superior                                                                                              | 37 |
| 2.6.                                                  | Sistema educativo de Fe y Alegría                                                                                                                                | 42 |
| 2.7.                                                  | Institución educativa Fe y Alegría Nro. 26                                                                                                                       | 43 |
| 2.8.                                                  | Proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico                                                                                                              | 44 |
| CAPÍTULO III: PLANTEAMIENTO Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO |                                                                                                                                                                  | 47 |
| 3.1                                                   | Planteamiento del problema                                                                                                                                       | 47 |
| 3.2.                                                  | Metodología                                                                                                                                                      | 48 |
| 3.3.                                                  | Ruta metodológica, técnicas e informantes.                                                                                                                       | 49 |
| CAPITULO IV: RESULTADOS                               |                                                                                                                                                                  | 54 |
| 4.1                                                   | Acciones y contribuciones del Trabajo Social en el desarrollo de la conciencia de capacidades y habilidades relacionadas al futuro educativo de los estudiantes. | 54 |
| 4.2                                                   | Acciones y logros del Trabajo Social para conectar los intereses vocacionales con la oferta educativa superior                                                   | 58 |
| 4.3                                                   | Acciones del Trabajo Social en la formulación de planes que articulen intereses vocacionales, estudios superiores y mercado laboral                              | 64 |
| Conclusiones                                          |                                                                                                                                                                  | 75 |
| Recomendaciones                                       |                                                                                                                                                                  | 78 |

|                                                                                    |    |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Referencias bibliográficas                                                         | 79 |
| Anexos                                                                             | 89 |
| Anexo 1. Instrumentos                                                              | 84 |
| Anexo 2. Matriz operacional cualitativa                                            | 90 |
| Anexo 3. Evidencias fotográficas del proyecto y programa de orientación vocacional | 92 |
| Anexo 4. Carta de presentación voluntariado                                        | 97 |
| Anexo 5. Constancia de participación de proyecto                                   | 98 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|                                                                          |    |
|--------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1 Carreras con mayor competencia por puesto de trabajo (2023)..... | 39 |
| Tabla 2 Carreras con menor competencia por puesto de trabajo (2023)..... | 39 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|                                                                                                                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Población económicamente activa con empleo informal de 21 a 35 años según acceso a estudios superiores universitarios .....                                            | 40 |
| Figura 2. Población económicamente activa con empleo informal de 21 a 35 años con estudios universitarios completos que accede a empleo informal según sexo.....                 | 41 |
| Figura 3. Ingreso total laboral en 2021 de la población económicamente activa ocupada de 21 a 25 años con educación superior universitaria de acuerdo con el tipo de empleo..... | 42 |
| Figura 4. Organigrama del proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico 2025 desarrollado en la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26 .....                           | 47 |

## RESUMEN EJECUTIVO

La investigación se propuso analizar cómo el Trabajo Social influye en el paso de la secundaria a la educación superior, tomando como referencia un programa de orientación vocacional integrado a un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho. En diversos contextos escolares, la ausencia de una orientación vocacional integral limita la transición educativa de los estudiantes, especialmente de aquellos en condiciones de vulnerabilidad. En respuesta, este proyecto de carácter interdisciplinario, al incorporar una mirada y abordaje social, permitió profundizar en una línea de acción aún poco desarrollada de la profesión en el ámbito educativo. La metodología del estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con un alcance exploratorio y comprensivo, para ello, se aplicaron entrevistas de manera individual y grupal a estudiantes de quinto de secundaria, padres de familia y al equipo profesional del proyecto (docente, psicóloga y trabajadora social), además se realizó una revisión documentaria. En los resultados se evidencia que la presencia de esta intervención facilita la transición educativa al identificar y movilizar recursos en el entorno social y comunitario del estudiante ajustando su proyección académica y ocupacional a una realidad concreta y posible de alcanzar. Finalmente, se concluye que su participación junto al de otras disciplinas, fortalece la orientación vocacional contribuyendo a la construcción de trayectorias educativas y laborales sostenibles especialmente para jóvenes con limitaciones estructurales.

**Palabras claves:** Trabajo Social, orientación vocacional, transición educativa, vulnerabilidad, secundaria, educación superior.

## ABSTRACT

The objective of the research was to analyze how social work influences the transition from high school to higher education, using as a reference a vocational guidance program integrated into a social and psychopedagogical support project at the Fe y Alegría No. 26 educational institution, located in the district of San Juan de Lurigancho. In several school settings, the lack of comprehensive vocational guidance limits students' educational transition, especially for those in vulnerable situations. In response, this interdisciplinary project, by incorporating a social perspective and approach, allowed for a deeper exploration of a still underdeveloped area of professional practice within the educational field. The study methodology was developed under a qualitative approach with an exploratory and comprehensive scope, for this purpose, individual and group interviews were applied to fifth-year high school students, parents and the professional team of the project (teacher, psychologist and social worker), in addition to a documentary review was carried out. The results show that this intervention facilitates the educational transition by identifying and mobilizing resources within the student's social and community environment, aligning their academic and career aspirations with a concrete and achievable reality. Finally, it is concluded that its integration with other disciplines strengthens vocational guidance, contributing to the development of sustainable educational and professional pathways, especially for young people facing structural limitations.

**Keywords:** Social work, vocational guidance, educational transition, vulnerability, high school, higher education.

*La justicia educativa es la base para que cada persona pueda elegir el tipo de vida que valora.*

Martha C. Nussbaum

## INTRODUCCIÓN

La educación secundaria representa una etapa decisiva en la trayectoria de los jóvenes ya que es llamada a abrir el camino hacia la formación técnica o universitaria y, con ello, favorecer una inserción laboral más formal y estable en el futuro. Sin embargo, en el Perú, solo una parte de esta población logra acceder a estudios superiores lo que refleja la fragilidad de este proceso de transición educativa especialmente en contextos de vulnerabilidad, donde las y los estudiantes deben afrontar simultáneamente las demandas académicas y una serie de condicionantes externos.

Ante este escenario, la orientación vocacional se presenta como un mecanismo de acompañamiento necesario para hacer más manejable el proceso de transición educativa de las y los estudiantes. No obstante, su implementación en las escuelas aún resulta limitada y, en la mayoría de los casos, no se aborda de manera interdisciplinaria, lo cual dificulta la construcción de trayectorias educativas sostenibles y consistentes, aumentando la probabilidad de inserción temprana en trabajos precarios o inactividad juvenil.

Por esa razón, la presente investigación se enmarca en la experiencia del proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico desarrollado en la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26, ubicada en el distrito San Juan de Lurigancho, en la ciudad de Lima. Dicho proyecto incorporó un programa de orientación vocacional dirigido principalmente a estudiantes de quinto año de secundaria y contó con la participación de un equipo interdisciplinario conformado por un docente, una psicóloga y una trabajadora social; lo cual resulta relevante por ser una intervención poco común de esta última disciplina en los espacios escolares del Perú.

El estudio se justifica por su pertinencia social, académica y profesional. En el plano social, aporta al conocimiento de las dificultades que enfrentan las y los estudiantes de la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26 para acceder a la educación superior y evidencia como estas pueden ser apoyadas a través de intervenciones integrales, las voces recuperadas brindan pistas para ajustar y fortalecer las acciones que se implementan en el proyecto. En términos académicos, contribuye al análisis de la orientación vocacional desde un enfoque interdisciplinario, visibilizando el papel del Trabajo Social en este campo. A nivel profesional, abre nuevas posibilidades de intervención para los trabajadores sociales en el ámbito educativo, mostrando que su acción es capaz de incidir directamente en el futuro

académico y ocupacional de las y los jóvenes.

En esa línea, el objetivo general de la investigación fue analizar la influencia del Trabajo Social en el proceso de transición de las y los estudiantes de quinto de secundaria a la educación superior, a partir del programa de orientación vocacional implementado en la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26. A partir de ello, se desprenden objetivos específicos orientados a comprender la percepción de los estudiantes, padres de familia y profesionales involucrados en el proceso de transición de la secundaria a la educación superior; y como la labor profesional se articula con los desafíos propios de un territorio marcado por condiciones de vulnerabilidad.

En cuanto a la metodología, la investigación corresponde a un estudio de caso desarrollado bajo un enfoque cualitativo y con un alcance exploratorio y comprensivo. Para el levantamiento de información se aplicaron entrevistas semiestructuradas, tanto individuales como grupales, dirigidas a estudiantes, padres de familia y profesionales del proyecto las cuales se complementaron con la observación participante y la revisión de documentos permitiendo triangular la información y enriquecer el análisis de los resultados. Además, tras obtener la autorización para llevar a cabo el estudio, asumí un rol de voluntaria en el proyecto, lo que facilitó un acompañamiento cercano del proceso, la participación en diversas actividades y una interacción directa con los participantes del estudio, fortaleciendo así la comprensión del contexto y de las dinámicas propias del programa de orientación vocacional.

Asimismo, cabe señalar que mi interés por el estudio se vincula con mi propia trayectoria educativa ya que haber sido estudiante de Fe y Alegría y, actualmente, egresada de la carrera de Trabajo Social, me permitió regresar a este contexto con una mirada distinta. Esta doble experiencia orientó la elección del caso de estudio, pues la presencia de esta figura profesional en un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico reforzó mi motivación por comprender cómo se despliega dicha intervención en el entorno escolar, considerando las barreras estructurales que caracterizan a la zona de estudio.

Finalmente, a lo largo de las siguientes páginas se presenta el estudio estructurado en cuatro capítulos. El primero aborda el estado del arte, en el que se recopilan investigaciones relacionadas con la transición de la secundaria a la educación superior y el rol del Trabajo Social en la orientación vocacional. El segundo describe el contexto del estudio. El tercero

desarrolla el problema de investigación y la metodología empleada. El cuarto expone y discute los resultados, contrastándolos con los referentes teóricos; y, por último, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

## **CAPÍTULO I: ESTADO DEL ARTE**

El presente capítulo recoge estudios previos, aportes teóricos y conceptos vinculados a la orientación vocacional, la transición de la secundaria a la educación superior y la intervención del Trabajo Social en el ámbito educativo. Este recorrido permite reconocer avances y limitaciones existentes, así como los vacíos pendientes de explorar.

### **1.1. Antecedentes**

#### **1.1.1 Antecedentes internacionales**

Miró (2022), en su estudio “Orientación Vocacional-Ocupacional en la trayectoria escolar” analiza el nivel de madurez de los estudiantes de cuarto de secundaria para la elección de su futura carrera, así como su proceso de orientación vocacional y ocupacional dentro de la educación formal, desde una mirada multidimensional. Su enfoque es mixto basado en un diseño de teoría fundamentada e investigación-acción con una muestra de 48 escolares del Colegio “ICEI” en Argentina. Los resultados reflejaron para la dimensión actitudinal que un 58,3% no presenta un nivel alto de planificación vocacional, el 29,1% se ubicó en un nivel medio o normal con una planificación aceptable, y el 12,5% mostró un desempeño superior al promedio demostrando claridad para planificar su carrera. En la dimensión cognitiva relacionada a la información y toma de decisiones, se encontró que la totalidad de estudiantes requieren orientación en el desarrollo de competencias básicas para la elección vocacional ya que presentan dificultades en la identificación de problemas, prevención y búsqueda de soluciones. Se concluye que los estudiantes aún se encuentran en proceso de maduración vocacional lo cual indica que a menudo se les exige decidir su futuro antes de estar completamente preparados.

El estudio de Medina (2024), “Impacto de la formación profesional y orientación vocacional en los estudiantes hacia la elección de carreras técnicas en la Universidad Educativa Leónidas Grueso George” en Ecuador, evalúa como la implementación de una estrategia de formación profesional y orientación vocacional impulsa la decisión de los estudiantes a elegir carreras técnicas o universitarias. El enfoque adoptado es cuantitativo, de tipo correlacional y aplicado, con una muestra de 47 estudiantes. Los resultados mostraron

que la mayoría de los estudiantes representada por un 89% no recibió instrucción vocacional ni orientación profesional lo que resalta la urgente necesidad de implementar programas de asesoramiento eficaces para ayudar a los estudiantes a navegar por sus trayectorias profesionales minimizando los posibles obstáculos para su éxito académico y profesional en el futuro. Asimismo, se encontró que las inclinaciones iniciales de los estudiantes estaban relacionadas con áreas de la salud, administración y educación mientras que las carreras técnicas fueron poco consideradas en comparación. Se concluyó que tras la intervención se percibió un marcado contraste en las preferencias vocacionales con un notable aumento del interés por los estudios técnicos dando a conocer la importancia de ofrecer a los estudiantes un abanico más amplio de posibilidades profesionales con las cuales puedan familiarizarse.

El artículo de Sánchez (2024), titulado “La articulación en la transición de la educación media a la educación superior, el caso colombiano: Universidad en Tu Colegio”, analiza como la conexión entre la educación secundaria y la superior incide en el proceso de transición de los estudiantes y en el fortalecimiento de su desarrollo académico. El método utilizado se basa en el análisis hermenéutico, de discurso y revisión bibliográfica. Los hallazgos sugieren que la baja tasa de finalización de la educación superior podría deberse a la falta de obligatoriedad en este nivel. Al mismo tiempo, indica el fortalecimiento de la experiencia del programa “Universidad en tu colegio” en la ciudad de Manizales, Colombia. En las conclusiones se encontró que las transiciones educativas son capaces de afectar positiva o negativamente en el desarrollo y aprendizaje del estudiante. Es así como, se requiere la implementación de estrategias integrales que consideren aspectos psicológicos, culturales, biológicos y afectivos de los mismos. Expone a su vez que uno de los mayores desafíos en la transición educativa son las insuficientes políticas de articulación con el mercado laboral y la formación técnica, no obstante, iniciativas como el programa Universidad en tu colegio evidencian resultados exitosos a partir de la colaboración entre el sector público-privado.

En su artículo de Veloza et al. (2022), “El Trabajador Social en contextos escolares: una mirada desde la orientación vocacional y ocupacional”, presenta la importancia del rol del Trabajador Social en el entorno educativo con especial atención en la orientación vocacional y ocupacional. Se trata de un artículo académico y de revisión con enfoque cualitativo. A partir de la revisión sistémica, concluye que el trabajador social dispone de herramientas y conocimientos pertinentes para aportar significativamente en los colegios

facilitando una comprensión más amplia de la realidad y de los fenómenos socioeducativos, culturales y la interacción interdisciplinaria. Del mismo modo, concibe la interdisciplinariedad como un aspecto clave en las instituciones educativas dado que estas no se limitan a la participación únicamente de docentes y administrativos, sino que representan un espacio dinámico donde convergen múltiples disciplinas para articular conocimientos de manera eficaz considerando cada aspecto del entorno escolar desde una mirada científica y empírica.

Herrera y Rivera (2020), en su artículo “La Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior” abordan las dificultades que afrontan los estudiantes del sector rural en su tránsito de la educación media a los estudios universitarios cuestionando el sistema de educación en Colombia. El estudio se realizó bajo un enfoque cuantitativo con una muestra de 288 estudiantes provenientes de cinco instituciones públicas y dos privadas del municipio de Lebrija-Santander. Los resultados obtenidos mediante encuestas arrojaron que la actual formación educativa que reciben los estudiantes de bachillerato no responde a las exigencias del Estado colombiano para acceder a estudios de nivel superior e insertarse en un empleo de calidad. Los principales obstáculos encontrados para la continuidad y permanencia en la educación superior son los limitados ingresos económicos en el hogar (73%) y un bajo rendimiento académico (27%) que desatan en los estudiantes el deseo por trabajar de manera independiente (51%). Por otro lado, un alto porcentaje de la muestra presentó deficiencias en torno a la resolución de problemas, innovación y aplicación de conocimientos en la práctica, evidenciando la implementación de un modelo educativo homogéneo tanto en el medio rural como urbano donde los estudiantes son evaluados bajo los mismos criterios sin considerar sus características, necesidades, demandas sociales y el contexto en el que se desarrollan.

### **1.1.2 Antecedentes nacionales**

Para Gamboa (2024), su estudio “Los planes de orientación y tutoría y su incidencia en los estudios superiores: Estudiantes del Colegio San Luis Gonzaga” – Arequipa, Perú, analiza las propuestas de orientación académica para mejorar los criterios de selección de carreras técnicas o universitarias y contribuir a la identificación exitosa de intereses vocacionales en los estudiantes. El estudio corresponde a uno de tipo descriptivo con un enfoque mixto y una muestra no probabilística de 54 estudiantes de quinto de secundaria que

representan la totalidad del grado a quienes se les encuestó mediante cuestionarios. En las conclusiones, destaca la importancia de que los estudiantes profundicen en el conocimiento de su personalidad, identificando fortalezas, desafíos, capacidades y preferencias en la convivencia para facilitar una elección vocacional alineada con sus características individuales. Asimismo, pone de relieve la necesidad de fortalecer los planes de orientación vocacional, ya que estos proporcionan una guía estructurada sobre la oferta académica, los requisitos de cada carrera y el reconocimiento de intereses y habilidades, permitiendo así tomar una decisión más informada y responsable acorde con sus proyecciones profesionales.

Tarrillo (2024), en su estudio titulado “Transiciones desiguales a la educación superior: Expectativas educativas y condicionantes socioeconómicos en alumnos del nivel secundario” busca determinar cómo los jóvenes perciben sus posibilidades de acceder a la educación superior a partir de las características propias de su entorno socioeconómico. Utiliza una metodología cuantitativa de alcance descriptivo-correlacional con una muestra de 72 estudiantes que representa la totalidad de la población de quinto de secundaria de la Institución Educativa San Lorenzo. En los resultados se revela el alto valor social que otorgan los estudiantes a la educación como medio de movilidad social ascendente. En ese sentido, el 96% aspira a acceder a la educación superior, el 69% se inclina por estudios universitarios y, de estos, el 66% por universidades públicas. Se concluye que las aspiraciones educativas no solo dependen de una decisión personal sino de la interacción de condicionantes socioeconómicas que propician diversos escenarios y oportunidades para transitar a la educación superior.

El estudio de Espinal (2022), "Estrategias de orientación vocacional para la elaboración del plan de vida de estudiantes de educación secundaria" describe estrategias que faciliten la construcción de expectativas y metas tanto académicas como profesionales en estudiantes próximos a finalizar la educación secundaria. El método de la investigación es bibliográfico, básico, cualitativo. Concluyó que estas estrategias como una guía para superar las dificultades en la elección vocacional debido a su abordaje completo de las necesidades estudiantiles. Sin embargo, especifica que la gestión de estas dificultades resulta eficaz cuando son abordadas antes de finalizar los estudios escolares. Además, estas estrategias permiten ofrecer información a los estudiantes sobre variables internas como las aptitudes, habilidades y capacidades personales; pero también variables externas como la realidad del mundo del trabajo y las diferentes opciones profesionales disponibles. Muestra al mismo

tiempo el factor de soporte familiar como uno de los más importantes en la fase vocacional incluso por encima de la percepción de la falta de recursos económicos puesto que inciden directamente en el desarrollo de aspiraciones hacia la educación superior.

Vallvé (2021), en su estudio “Retos de transición de la secundaria a la universidad en adultos emergentes”, plantea comprender los desafíos que nacen en el paso de la secundaria a la universidad y paralelamente de la adolescencia a la adultez desde la mirada de los propios estudiantes. Para ello, adoptó un diseño cualitativo con un enfoque epistemológico realista aplicando fichas sociodemográficas y semi-estructuradas a una muestra de ocho universitarios de primer y tercer ciclo de una universidad privada de Lima Metropolitana, y tres escolares de último año de secundaria. Los resultados mostraron la existencia de siete retos presentes tanto en la transición educativa como evolutiva siendo estos: la presión familiar, exigencia académica, cambios en los patrones de interacción social, familiarización con la nueva entidad educativa, consolidación de la identidad, desarrollo de la autonomía y la incorporación del autocuidado. Añade que la superación o fracaso de estos está determinada por factores personales, del entorno, del sistema educativo, del centro de educación superior ya sea universidad o instituto y de sus unidades académicas. Así pues, la transición es concebida por los estudiantes de ambos niveles educativos como una oportunidad, pero también como un problema que conduce eventualmente a la transformación personal.

El artículo de Osoreo (2021), titulado “Elección vocacional en adolescentes: Una revisión bibliográfica”, exploró 47 artículos de corte teórico mixto centrado en los factores que influyen en la elección vocacional de adolescentes. Los resultados encontrados coinciden que la elección vocacional está determinada principalmente por aspectos familiares y socioeconómicos antes que por los propios intereses y motivaciones personales. Solo tres de estos señalan la limitada madurez de los adolescentes para reflexionar y analizar su elección vocacional, así como su baja disposición al cambio. Consideran más la influencia de la familia, sus convicciones, el nivel educativo de sus integrantes, sus expectativas y anhelos, pero también la presión que ejercen sobre el adolescente interfiriendo en una elección vocacional madura y consciente. Por consiguiente, los varones tienden a elegir profesiones relacionadas a la ingeniería y las matemáticas, mientras que las mujeres al servicio y las artes. Se concluyó que la elección vocacional no solo responde a estos aspectos, sino que también

se orienta hacia la búsqueda de mejorar la posición socioeconómica. En ese sentido, el estudio concluye con que las instituciones educativas y la familia deben facilitar el desarrollo del autoconocimiento y la autonomía en los estudiantes, pero además profundizar en sus características y necesidades para una intervención más eficaz por parte de orientadores y docentes contribuyendo a una elección vocacional más libre y acertada.

Capristán (2021), en su estudio “Programa de orientación vocacional La Granja y elección del grupo ocupacional en los estudiantes 4° y 5° de secundaria de las instituciones del distrito de Querocoto-Cajamarca” midió la efectividad de la intervención mediante encuestas y cuestionarios aplicados a 235 estudiantes de todas las instituciones educativas del distrito. La investigación fue aplicada con un diseño preexperimental longitudinal e incorpora un pre test y post test para la comparación de resultados. Los principales hallazgos mostraron que tras la implementación del programa se potenciaron en los estudiantes sus ganas de conocer y construir un futuro académico. En la dimensión capacidad intelectual, los estudiantes presentaron inicialmente un bajo nivel, sin embargo, con las acciones desarrolladas por el programa se evidenció una mejora y cambio en las habilidades de orientación espacial, razonamiento lógico matemático y verbal. Mientras tanto, en la dimensión caracterización de la personalidad, la mayoría reflejó angustia ante la elección de su futura carrera, pero en los resultados del post test se evidenció por el contrario una actitud más positiva al hablar sobre la importancia de su futuro profesional u ocupacional. Por último, en la dimensión intereses vocacionales, el pre test arrojó una falta de claridad en los estudiantes con relación a lo que buscan estudiar lo cual varió en los resultados del post test ya que estos mostraron tener conocimientos moderados y un alto interés vocacional en áreas relacionadas a la mecánica, oficios técnicos, la agricultura y las ciencias sociales.

Para Duche et al. (2020), su estudio “Transición secundaria-universidad y la adaptación a la vida universitaria” tiene como propósito identificar los factores internos y externos que facilitan la adaptación exitosa al entorno universitario. El enfoque es de tipo mixto y contó con la participación de estudiantes del primer ciclo matriculados en la Facultad de Arquitectura e Ingenierías de la Universidad Católica de San María – Arequipa, Perú. Los participantes del grupo experimental fueron 168 mientras que 32 participaron de un grupo focal. Los hallazgos evidencian cuatro factores que se relacionan directamente con el éxito en la adaptación a los estudios superiores los cuales son la metodología de enseñanza y evaluación docente, el sistema de orientación y tutoría en las instituciones educativas, la

identificación de la vocación profesional y redes sociales de actividades extracurriculares. En cuanto a estos, 8 de cada 10 estudiantes enfrentaron dificultades en el proceso lo que se reflejó en un bajo rendimiento en uno o más cursos durante su primer año de universidad. De esta manera, la investigación concluye que el soporte familiar, las competencias y destrezas desarrolladas durante la educación secundaria, y el desempeño contribuyen en la adaptación a los estudios de nivel superior.

## **1.2. Enfoques teóricos**

### **1.2.1. Teorías relacionadas al Trabajo Social**

El Trabajo Social se sustenta en marcos teóricos que guían su intervención en espacios educativos, considerando la influencia de las dinámicas familiares, escolares y comunitarias en el desarrollo de los estudiantes. Desde esta mirada, los profesionales pueden articular los distintos niveles del entorno para favorecer una transición educativa más sólida y pertinente.

#### **1.2.1.1 Teoría general de sistemas de Ludwig von Bertalanffy**

Propone estudiar la realidad de una forma holística e integradora centrándose en la importancia de las relaciones y los conjuntos, ya que estos generan comportamientos que no pueden explicarse únicamente a partir de sus elementos individuales. Esta teoría se aplica de manera transversal a diferentes campos del conocimiento y sistemas, ya sean biológicos, sociales, educativos u otros. Por lo tanto, fomenta también la colaboración entre especialistas y especialidades para enriquecer la comprensión total de los fenómenos (Ronquillo, et al., 2024).

De acuerdo con Arnold y Osorio (1998), los objetivos de la Teoría General de Sistemas están orientados a: “investigar el isomorfismo de conceptos, leyes y modelos en varios campos y facilitar las transferencias entre aquellos, promocionar y desarrollar modelos teóricos en campos que carecen de ellos, reducir la duplicación de los esfuerzos teóricos y, por último, promover la unidad de la ciencia a través de principios conceptuales y metodológicos unificadores” (p. 2). Esta teoría, en lugar de establecer soluciones aisladas, ofrece una estructura metodológica para entender el funcionamiento de los sistemas y sus interacciones desde diferentes perspectivas.

En relación con el estudio, el proceso de orientación vocacional lejos de ser un fenómeno aislado es entendido desde esta mirada, como el resultado de la interacción entre diversos elementos dentro de un sistema compuesto por el mismo estudiante, la familia, el entorno familiar y social. Además, al estar enmarcado en el ámbito educativo, el trabajo articulado de análisis, interpretación e intervención involucra principalmente a disciplinas como la docencia, la psicología y el trabajo social siendo este último el mediador entre los diferentes actores sociales (Vázquez, 2023).

#### **1.2.1.2. Teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987)**

Entiende el desarrollo humano como un proceso dinámico de interacción continua entre el individuo y su entorno en el que ambos influyen mutuamente a lo largo del tiempo. Este sistema de contextos interrelacionados abarca no solo los entornos inmediatos o cercanos sino también los más distantes incluyendo los que son ajenos al propio. Es decir, el ser humano como sujeto en crecimiento está moldeado tanto por las experiencias directas como por las de aquellos que lo rodean y de personas de otros ámbitos con un imaginario social diferente. Bronfenbrenner (1987), menciona que esta interacción con el entorno está organizada en cinco niveles donde cada uno está incluido dentro del otro y son denominados de la siguiente manera:

- **Microsistema:** Es el primer nivel y el más cercano e interno de la persona donde se establecen relaciones interpersonales, se asumen roles y se llevan a cabo actividades que contribuyen a la formación de la identidad. Este no se limita a un único entorno, sino que se expande conforme vamos creciendo, incorporando tanto a la familia como los amigos, la escuela, la universidad, entre otros.
- **Mesosistema:** Es el segundo nivel centrado en la interacción entre dos o más microsistemas en los que una persona participa activamente. Tiene como función principal transmitir información de un entorno a otro, afectando la manera en que la persona los percibe y experimenta. Un ejemplo de mesosistema es la relación entre la familia y la escuela de un niño, mediada por la comunicación entre padres y docentes.
- **Exosistema:** Es el tercer nivel de la estructura ecológica de Bronfenbrenner y comprende entornos en los que la persona no participa directamente, pero cuyos hechos impactan en su desarrollo de manera indirecta, tales como la jornada laboral de los padres, los medios de comunicación, etc.

- **Macrosistema:** Es el cuarto nivel el cual engloba un conjunto de valores, creencias, ideologías, costumbres y normas culturales que estructuran la sociedad en la que se desarrolla el individuo. Estos elementos determinan el funcionamiento de los niveles anteriores influyendo en ámbitos como la educación, la política y la economía, cuyo impacto a su vez, se refleja en la formación de la persona.

De esta manera, la teoría ecológica reconoce que el desarrollo humano no puede comprenderse plenamente sin considerar el contexto en el que se produce. Bronfenbrenner enfatiza que las políticas sociales, las condiciones económicas, las prácticas culturales y las relaciones interpersonales tienen un impacto profundo en el crecimiento y la conducta de una persona. Por ejemplo, un niño que crece en un ambiente familiar cálido y estable probablemente tendrá mejores oportunidades de desarrollo que uno en un entorno hostil o negligente. Además, la teoría subraya que estos sistemas no son estáticos: cambian con el tiempo, influyen entre sí y también son moldeados por las acciones del individuo, haciendo del desarrollo humano un proceso dinámico y bidireccional (Perea, 2024).

Bajo esta mirada, es posible captar la complejidad y contextura del proceso educativo y de orientación vocacional, resaltando que el éxito en la transición educativa no depende solo de competencias personales, sino también de la calidad y características de los sistemas ambientales que rodean al estudiante, ofreciendo así un marco único e indispensable para una intervención integral y efectiva en el ámbito social y psicopedagógico.

### **1.2.2. Teorías relacionadas a la orientación vocacional**

La orientación vocacional se entiende como un proceso en el que confluyen características personales y las condiciones del entorno que configuran las decisiones educativas y ocupacionales de los estudiantes. Sus enfoques teóricos ofrecen un marco para comprender estas dinámicas y orientar intervenciones que faciliten una transición adecuada hacia estudios superiores.

#### **1.2.2.1 Teoría del desarrollo vocacional de Donald Super (1953)**

Establece que la elección profesional es un proceso evolutivo que se desarrolla a lo largo de la vida ya que desde la infancia el sujeto construye un concepto de sí mismo el cual se va consolidando en la adolescencia y orienta sus preferencias hacia determinadas actividades que se relacionan con sus intereses, habilidades y capacidades. De acuerdo con

Super (1953) citado en Castellano (2007), este proceso es denominado por el autor como desarrollo vocacional y se divide en las siguientes etapas:

- Etapa de crecimiento: Comprende el periodo del nacimiento hasta los 14 años y en ella el autoconcepto se forma a partir de la convivencia con la familia, la escuela y los vecinos de quienes adquiere creencias, habilidades, valores e intereses a través de la identificación de figuras clave.
- Etapa de exploración: Abarca desde los 15 hasta los 24 años y es donde se lleva a cabo la elección vocacional. Por ello, está caracterizada por una profunda reflexión y confrontación de lo descubierto previamente con la realidad, permitiendo así concretar la decisión sobre una carrera. Según Castellano (2007), esta etapa se subdivide en tres periodos denominados: la “tentativa” (15-17 años) en la cual los adolescentes exploran opciones vocacionales de manera provisional basándose en sus habilidades, necesidades y oportunidades, pero esta se da a través de la imaginación, el dialogo con familiares y docentes, la orientación vocacional, experiencias temporales de trabajo, etc. El segundo periodo es conocido como “transición” (18-21 años) e implica insertarse a la educación superior como adulto joven dejando atrás la adolescencia y consolidando las elecciones vocacionales. El tercero es llamado “ensayo” (22-24 años) y es donde el sujeto empieza a buscar oportunidades relacionadas con su formación superior y adquiere sus primeras experiencias profesionales.
- Etapa de Establecimiento: Es aquella que va desde los 25 a los 44 años y ocurre cuando el individuo busca consolidarse profesionalmente, mantener su empleo y autorrealizarse en diferentes ámbitos. Sin embargo, para Super (1953) algunas personas no logran estabilizarse y continúan un proceso de exploración.
- Etapa de Declinación: Es la última etapa del desarrollo vocacional que comienza a partir de los 65 años donde el ritmo de trabajo decae y se encuentran ocupaciones a tiempo parcial mientras que otros se jubilan.

El principal aporte de la teoría de Donald Super radica en su enfoque evolutivo e integral del desarrollo vocacional, considerando que la elección profesional no es un acto puntual, sino un proceso continuo que abarca toda la vida de la persona. A diferencia de teorías anteriores que planteaban la elección vocacional como una decisión estática basada

únicamente en habilidades o rasgos, Super propone que el autoconcepto —la manera en que una persona se percibe a sí misma— es el eje central en la toma de decisiones vocacionales. Este autoconcepto se construye y transforma con el tiempo, a través de experiencias personales, sociales y laborales, por lo que las elecciones de carrera también pueden cambiar a lo largo del ciclo vital (Bulgarelli, et al., 2016). Así, su teoría permitió que los procesos de elección y reorientación laboral sean vistos como parte natural del desarrollo humano.

#### **1.2.2.2. Teoría de la complejidad de Edgar Morin**

A diferencia de la teoría general de sistemas, que se centra en la estructura y organización de los elementos, la teoría de la complejidad aborda la naturaleza dinámica, incierta y cambiante de sus interacciones. Según Morin (2008), citado por Solana (2019), la complejidad es un rasgo esencial de la realidad, entendida como la interacción de elementos diversos y, a veces, contradictorios, que solo pueden comprenderse si se analizan de manera conjunta y en relación con el todo.

Desde esta perspectiva, la complejidad implica reconocer la incertidumbre, la ambigüedad y la multidimensionalidad como condiciones inherentes a la vida y al conocimiento (Di Meglio, 2022; Estrada, 2020). En el campo de la orientación vocacional, este enfoque permite interpretar la identidad y las decisiones profesionales como procesos abiertos y en constante transformación, en los que el individuo, concebido como un sistema, interactúa de manera continua con su entorno y se redefine en medio de los desafíos y contingencias sociales y laborales actuales.

Olaz (2003) destaca que, bajo esta mirada, la trayectoria vocacional no es lineal ni predecible, sino un proceso dinámico que se reconfigura constantemente según las transformaciones del entorno y la singularidad del sujeto. En este proceso inciden tanto factores externos —como el soporte familiar, los recursos educativos y las condiciones socioeconómicas— como internos, vinculados a las aptitudes, habilidades, género o etnicidad.

En consecuencia, la Teoría de la Complejidad orienta hacia un acompañamiento vocacional flexible, reflexivo y adaptativo, capaz de responder a los cambios y a la diversidad de contextos. El rol del orientador consiste en facilitar que los jóvenes exploren sus opciones de manera crítica y situada, promoviendo decisiones más conscientes y proyectos de vida que integren identidad, entorno y posibilidades (Alvarado, 2015). De este modo, la

complejidad ofrece un marco pertinente para fortalecer la autonomía y la capacidad de los individuos de construir trayectorias significativas en un mundo en permanente transformación.

### **1.3. Conceptos relacionados a la investigación**

En las siguientes líneas se encontrará información relacionada con los conceptos básicos que serán utilizados en la presente investigación.

#### **1.3.1. Historia del Trabajo Social en el sector educación**

El Trabajo Social, como profesión orientada a comprender y atender las múltiples y complejas interacciones entre el ser humano y su entorno, nace en la sociedad capitalista como respuesta a las necesidades y desigualdades sociales generadas por este sistema. No obstante; con el tiempo, sus roles, funciones y competencias se han transformado ante la aparición de nuevos fenómenos y demandas, lo que ha ampliado tanto su campo de acción como su presencia en diversos ámbitos profesionales.

En el ámbito educativo, su incorporación se dio por primera vez en España en 1953, iniciándose en el nivel de educación especial con el propósito de complementar la labor docente mediante la identificación y atención de las necesidades de las y los estudiantes (López y Matas, 2024). A partir de ello, se puso de manifiesto la necesidad de un enfoque interdisciplinario en las instituciones educativas para una atención integral que contemple las dimensiones sociales, emocionales y cognitivas del aprendizaje.

Sin embargo, en 1993 se llevó a cabo una modificación en el sistema educativo español al establecer una nueva modalidad de acceso para los trabajadores sociales, a través de los cuerpos docentes con la especialidad específica en Servicios a la Comunidad (Instituto Español de Formación Social, 2021, citado por López y Matas, 2024). En ese sentido, estos profesionales, al igual que los de docencia, debían seguir el mismo procedimiento para obtener una plaza en los centros educativos, lo cual fue dificultando su acceso y ocasionó gradualmente su desaparición en dichos espacios.

En el contexto peruano, la intervención del Trabajo Social en el ámbito escolar inició a partir del año 1953 mediante la R.S. 1359 del gobierno de Manuel Prado, cuya finalidad era atender los problemas socio familiares que afectaban al rendimiento de los estudiantes.

Para ello, se crearon oficinas de Servicio Social en las instituciones educativas, incluidas las de Educación Básica Especial. Sin embargo, en 1968, el Servicio Social Escolar fue derogado por supuestas razones presupuestarias, a través del Decreto Legislativo 17177 durante el gobierno del General Juan Velasco Alvarado. En consecuencia, los estudiantes con problemas, los cuales eran principalmente de origen económico en el entorno sociofamiliar, fueron derivados a los centros de salud (CELATS, 2022).

En 1988, a partir de las gestiones del Colegio de Asistentes Sociales del Perú, el Ministerio de Educación emitió la Resolución Ministerial N.º 615, en la que se señala que, de acuerdo con los lineamientos de la Política Educativa, resulta conveniente que las Unidades de Servicios Educativos cuenten con un Equipo de Servicio Social para desarrollar acciones de orientación sociofamiliar y coordinación multidisciplinaria a favor de la formación integral de las y los estudiantes. No obstante, al no asumirse como una exigencia normativa, en la práctica ello ha derivado que muy pocos colegios de primaria y secundaria habiliten plazas para estos profesionales. (CELATS, 2022).

Cabe señalar que, hasta el momento, no existe un modelo formal de Trabajo Social escolar en el Perú dentro de las instituciones educativas regulares. Sin embargo, la Resolución Viceministerial N.º 151-2023-MINEDU constituye la única norma vigente que reconoce su participación en servicios educativos específicos como el PRITE, CEBE, SAANEE, PANETS y CREBE cuyos destinatarios son estudiantes con discapacidad y/o en riesgo (MINEDU, 2023). Esto se explica debido a que su funcionamiento se sustenta en equipos interdisciplinarios orientados a brindar atención especializada y acompañamiento integral a dicha población y sus familias.

### **1.3.2. Orientación vocacional desde el Trabajo Social**

La orientación vocacional desde el Trabajo Social se entiende como un proceso de acompañamiento integral que busca facilitar en los adolescentes la identificación de sus intereses, habilidades y aspiraciones, guiándolos hacia elecciones académicas y laborales que les permitan desarrollarse de manera plena. Este acompañamiento, según Marín y Navarro (2019), no se limita a la exploración de opciones educativas, sino que también abarca la intervención en los factores personales, familiares y sociales que influyen en las decisiones vocacionales, como la autoestima, el apoyo familiar y las oportunidades del entorno.

Dicha disciplina posee un enfoque holístico que permite abordar la orientación

vocacional no solo desde una perspectiva educativa, sino también desde un marco socioeconómico y cultural. Como señala Rodríguez (2021), los trabajadores sociales desempeñan un papel mediador entre los estudiantes y las instituciones educativas, ayudándolos a superar las barreras estructurales que dificultan su acceso a opciones vocacionales. En contextos de vulnerabilidad, este enfoque es particularmente relevante, ya que permite responder a las necesidades específicas de los jóvenes que enfrentan desigualdades significativas en términos de recursos, acceso a la información y apoyo familiar.

Además, la orientación vocacional abordado desde este perfil profesional incluye la sensibilización y el fortalecimiento de las redes de apoyo en las que los adolescentes están inmersos. Según Ruiz y Hernández (2020), esto implica trabajar con las familias y comunidades para fomentar un entorno que respalde las decisiones vocacionales de los jóvenes. En este sentido, la labor del trabajador social no solo se centra en el individuo, sino que también considera la dimensión colectiva, promoviendo que las decisiones vocacionales sean sostenibles y alineadas con las posibilidades reales del entorno.

En el marco de las instituciones y programas educativos, los trabajadores sociales ejercen un rol esencial en la planificación y ejecución de estrategias que combinen orientación vocacional con el fortalecimiento de habilidades técnicas y socioemocionales. Martínez (2020), enfatiza que estas intervenciones deben ser dinámicas e inclusivas, considerando la diversidad de experiencias y aspiraciones de los jóvenes, sobre todo si estos provienen de escenarios de pobreza o exclusión social, donde suelen tener menos oportunidades de explorar sus intereses o acceder a orientación de calidad.

En ese sentido, involucrarse en la orientación vocacional desde el Trabajo Social, representa una intervención integral que no solo guía a los adolescentes en la elección de una carrera u ocupación, sino que también aborda los factores estructurales y personales que influyen en estas decisiones. Desde esta perspectiva, dicha disciplina se convierte en una pieza clave para empoderar a los jóvenes en el diseño de proyectos de vida que sean coherentes con sus intereses y posibilidades, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más equitativa y con mayores oportunidades para todas y todos.

### **1.3.3 Acompañamiento social y psicológico en la orientación vocacional**

Aunque este estudio pone el énfasis en el Trabajo Social dentro del proceso de

orientación vocacional, resulta necesario definir tanto el acompañamiento social como el psicológico, dado que el proyecto Fe y Alegría se desarrolla con un enfoque interdisciplinario. Esto implica la participación de distintas disciplinas que, desde sus especificidades, contribuyen a un mismo objetivo. Por ello, diferenciar ambos acompañamientos no solo evita confusiones de roles, sino que también permite comprender cómo el Trabajo Social articula su intervención con otros profesionales sin perder la singularidad de sus aportes. Bajo esta lógica, ambos acompañamientos se encuentran en etapas diferenciadas pero complementarias dentro del proceso de orientación vocacional.

El acompañamiento psicológico se sitúa en una primera etapa, centrado en definir los intereses, habilidades y motivaciones individuales del estudiante. Este acompañamiento, asumido por profesionales de la psicología educativa, implica un trabajo sistemático de autoconocimiento y exploración ocupacional que permite al estudiante identificar sus fortalezas, aptitudes y valores personales. Según Alarcón (2025), el apoyo psicológico fortalece las competencias socioemocionales y la capacidad para tomar decisiones conscientes, estableciendo las bases para construir una ruta ocupacional acorde a las características de cada persona. Así pues, el programa de orientación vocacional en la I.E. Fe y Alegría Nro. 26 cuenta con psicólogas quienes cumple un rol fundamental orientado a propiciar un espacio seguro mediante sesiones grupales e individuales donde el estudiante puede expresarse, manejar sus emociones y aclarar sus expectativas y dudas frente al futuro.

Mientras tanto, el acompañamiento social forma parte de una segunda etapa que busca materializar el perfil ocupacional del estudiante definido durante el apoyo psicológico, trasladándolo a un plano más práctico y realista. Aquí, los trabajadores sociales colaboran identificando y reduciendo las barreras sociales, económicas y culturales que limitan el acceso y permanencia en la educación superior o el mercado laboral. Para ello, promueven la articulación entre el estudiante y su entorno social y comunitario, desplegando redes de apoyo, acceso a recursos y estrategias para la inclusión social y educativa, garantizando así que la ruta ocupacional elaborada previamente sea viable y sostenible (Mindy, 2024). Por tal motivo, resulta crucial la participación de la trabajadora social en el programa de orientación vocacional, especialmente en un escenario como el de la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26, marcado por realidades socioeconómicas complejas que afectan la proyección ocupacional y continuidad educativa de los estudiantes.

De esta manera, el acompañamiento psicológico y social coexisten como fases interrelacionadas de un proceso integral, en donde el primero aporta en la construcción de una ruta ocupacional basada en las características intrapersonales del estudiante, mientras que el segundo asume el desafío de asegurar su viabilidad y conexión con el mundo real. Este enfoque interdisciplinario permite una intervención más completa, al considerar tanto los aspectos personales como las condiciones socioambientales que inciden en la formación y el desarrollo profesional del joven (Ministerio de Educación del Ecuador, 2025; Caro Navarrete, 2021). Por lo tanto, la integración coordinada de ambos acompañamientos fortalece la orientación vocacional al brindar un soporte integral que responde tanto a las necesidades individuales como contextuales del estudiante.

### **1.3.4 Importancia del acompañamiento social y psicopedagógico**

El acompañamiento social y psicopedagógico constituye una estrategia fundamental para promover el desarrollo integral del estudiante, especialmente en contextos de vulnerabilidad o transición educativa, como el paso de la secundaria a la educación superior. Este tipo de acompañamiento va más allá de la ayuda académica, ya que atiende simultáneamente aspectos emocionales, sociales, familiares y personales que influyen en el rendimiento escolar y en la permanencia en el sistema educativo. Al reconocer al estudiante como un sujeto integral, esta intervención busca fortalecer sus capacidades, fomentar su autonomía y contribuir a la construcción de un proyecto de vida viable y sostenible (Castro, et al., 2025).

Una de las contribuciones más significativas del acompañamiento social y psicopedagógico es su capacidad para prevenir el abandono escolar y orientar vocacionalmente a los y las estudiantes. Mediante la identificación temprana de factores de riesgo como la desmotivación, los problemas familiares, la escasez de recursos o la falta de redes de apoyo, se pueden diseñar intervenciones específicas y personalizadas que favorezcan la continuidad educativa. Asimismo, al ofrecer herramientas para el autoconocimiento y la exploración de intereses, el acompañamiento facilita procesos de toma de decisiones vocacionales más informados, pertinentes y alineados con las realidades personales y sociales de cada estudiante (Anzola, et al., 2019).

El carácter interdisciplinario del acompañamiento social y psicopedagógico refuerza su valor dentro de las instituciones educativas. La colaboración entre profesionales como

docentes, tutores, psicólogos, trabajadores sociales y orientadores vocacionales permite una atención más completa y contextualizada de las necesidades estudiantiles. Esta articulación no solo mejora los canales de comunicación y respuesta ante situaciones complejas, sino que también promueve una cultura institucional centrada en el bienestar del estudiante, fortaleciendo el tejido relacional dentro de la comunidad educativa y fomentando un entorno más humano, inclusivo y sensible (Rojas, et al., 2020).

En contextos marcados por la desigualdad social y educativa, el acompañamiento social y psicopedagógico representa una herramienta clave para avanzar hacia una educación más equitativa. Al ofrecer un soporte adicional a quienes enfrentan mayores barreras estructurales, este tipo de intervención actúa como un mecanismo de compensación que nivela oportunidades y potencia el acceso, la permanencia y el éxito escolar. En este sentido, el acompañamiento no debe verse como un servicio complementario, sino como una dimensión esencial del derecho a la educación, en tanto garantiza condiciones más justas para que todos los estudiantes puedan desarrollarse plenamente (Castro, et al., 2025).

### **1.3.5. La tutoría y su relación con la orientación vocacional**

Las y los docentes tutores son quienes se relacionan directamente con las y los estudiantes en las aulas por lo cual asumen la responsabilidad principal de ellos en la institución educativa y se convierten en el referente directo de su acompañamiento frente a los múltiples problemas y necesidades que comprometen su educación presente y futura. Es por ello que, la tutoría trasciende lo de ser meramente un área curricular ya que abarca otros aspectos relacionados al estudiante, incluyendo las familias.

En el contexto educativo peruano, la orientación vocacional forma parte integral del área de tutoría, considerada un servicio transversal dentro del currículo escolar. Según la Norma Técnica de Tutoría y Orientación Educativa del Ministerio de Educación (MINEDU), esta área busca promover el desarrollo personal, social y académico del estudiante. La tutoría ofrece espacios privilegiados, como la hora de tutoría, para que los jóvenes reflexionen sobre sus intereses, habilidades y aspiraciones ocupacionales, facilitando así una toma de decisiones informada sobre su futuro.

Sin embargo, las horas pedagógicas de tutoría suelen ser limitadas para brindar una orientación vocacional que responda a las necesidades específicas de los estudiantes. El definir un perfil ocupacional y materializarlo demanda un trabajo articulado entre docentes,

psicólogos y trabajadores sociales. Por ello, la orientación vocacional implica un esfuerzo mayor si se busca asegurar que los estudiantes tomen decisiones informadas sobre su futuro académico y laboral haciendo que estos además sean factibles en la práctica (Anzola, et al., 2019).

El programa de orientación vocacional, considerado como el segundo componente del proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la I.E. Fe y Alegría Nro. 26, cumple una función articuladora con el rol del tutor, reforzando y ampliando su labor desde una mirada más especializada y contextualizada. Este programa no solo responde a las exigencias normativas, sino que también busca fortalecer los procesos de autoconocimiento y exploración ocupacional de los estudiantes, especialmente en una etapa crítica como la transición de la secundaria a la educación superior. Al integrarse en el área de tutoría, permite una intervención más efectiva, personalizada y sostenida, que considera las condiciones sociales, económicas y culturales del estudiantado, y promueve decisiones ocupacionales coherentes con su proyecto de vida.

En ese sentido, el acompañamiento interdisciplinario se vuelve crucial para complementar las limitaciones estructurales del espacio de tutoría. La colaboración entre psicólogos, trabajadores sociales y docentes permite abordar la toma de decisiones ocupacionales desde una perspectiva integral, considerando tanto los aspectos personales como las condiciones sociales y económicas que afectan las trayectorias educativas. Además, la participación activa de la familia y la comunidad fortalece el sentido de corresponsabilidad y pertenencia, al tiempo que brinda motivación y respaldo para que el estudiante concrete su proyecto educativo y laboral (Vera, et al., 2022). Por ello, la orientación vocacional debe entenderse como parte de un proyecto institucional que articula recursos, saberes y esfuerzos para garantizar una transición informada, consciente y equitativa hacia la educación superior.

### **1.3.6. Transición a la educación superior**

La transición a la educación superior se refiere al proceso de cambio y adaptación que experimentan los estudiantes al pasar de la educación secundaria a niveles superiores de formación académica, ya sea universitaria o técnica. Este proceso implica no solo cambios en las demandas académicas, sino también en aspectos sociales, emocionales y organizativos, que requieren nuevas habilidades, estrategias de aprendizaje y formas de interacción (Verástegui, 2019).

Dicha transición representa una etapa clave y desafiante, en la que solo un porcentaje limitado de jóvenes logra acceder y mantenerse en la educación superior ya que factores socioeconómicos, escolares y personales influyen significativamente en este proceso, condicionando las oportunidades educativas y la trayectoria académica de los estudiantes (Huamán, 2022). Por ello, resulta fundamental analizar no solo las tasas de ingreso, sino también el acompañamiento que permita afrontar las demandas y ajustes que se requieren. En esa misma línea, es importante tener en cuenta que este proceso de transición educativa involucra etapas de preparación, encuentro, ajuste y estabilización, en donde el estudiante construye nuevas relaciones sociales, adquiere autonomía progresivamente y desarrolla competencias tanto académicas como emocionales para integrarse al nuevo contexto (Gale y Parker, 2014; Nicholson, citado en NMEDSUP, 2019).

Para el presente estudio, este concepto aterriza en la necesidad de comprender cómo los estudiantes afrontan esta transición en su contexto particular, con apoyo de estrategias de orientación vocacional desde el Trabajo Social, facilitando un proceso de adaptación más integral y exitoso que favorezca la permanencia y logro académico en la educación superior.

#### **1.3.7. Vulnerabilidad educativa en la transición hacia la educación superior**

La vulnerabilidad educativa en la transición hacia la educación superior se refiere a las condiciones de riesgo y dificultades que enfrentan los estudiantes en los últimos años de educación secundaria, las cuales pueden afectar su preparación, toma de decisiones y acceso oportuno a universidades o institutos. Este tipo de vulnerabilidad no solo incluye factores socioeconómicos, sino también escolares e institucionales que limitan las oportunidades de los jóvenes para planificar y proyectar su desarrollo académico y profesional (Silva, 2015).

En esta etapa, los estudiantes que enfrentan condiciones de vulnerabilidad son quienes provienen comúnmente de sectores populares y presentan un bajo rendimiento académico, así como un limitado apoyo familiar o económico y escasa información para identificar rutas formativas disponibles. Estas situaciones configuran las brechas propias de la transición escolar a la superior en dichas zonas, donde la falta de recursos y acompañamiento adecuado incrementa la incertidumbre y el estrés del proceso de elección vocacional, poniendo en riesgo una transición educativa exitosa (Leyton, 2015).

Desde la orientación vocacional, es fundamental reconocer estos desafíos y barreras que sitúan en un estado de vulnerabilidad, para diseñar estrategias que fortalezcan las

capacidades del estudiante, promuevan su autonomía y les proporcionen acompañamiento personalizado. Así, se contribuye a que los jóvenes puedan tomar decisiones más informadas y seguras, mejorando sus posibilidades de inserción futura en el sistema educativo superior (Osores, 2021).

Este abordaje integral de la vulnerabilidad educativa en la etapa final de secundaria es clave para reducir desigualdades y facilitar una transición más equitativa y efectiva hacia la formación profesional.

### **1.3.8. Motivación por el desarrollo académico profesional**

La motivación por el desarrollo académico profesional se entiende como un proceso complejo y dinámico que impulsa a los estudiantes a comprometerse activamente con su aprendizaje y formación, orientando sus esfuerzos hacia la consecución de metas académicas y su proyección en el ámbito profesional. Esta motivación integra elementos intrínsecos, como el interés genuino y la satisfacción personal, así como factores extrínsecos vinculados al reconocimiento social y las expectativas laborales, que en conjunto facilitan la perseverancia y el éxito en el proceso educativo (Velásquez et al., 2025).

Asimismo, la motivación se construye y fortalece en la interacción social. El aprendizaje no se concibe como un acto aislado, sino como un proceso mediado por otros que aporta sentido, apoyo y reconocimiento. Esto evidencia la importancia de un acompañamiento integral que propicie espacios de contención, diálogo y orientación personalizada, favoreciendo que el estudiante pueda construir sentido y dirección en su desarrollo académico y profesional. (Vigotsky, 1978; Universidad Tecnológica del Perú, 2018). En este contexto, el trabajo social adquiere un rol fundamental, no solo como facilitador de recursos y apoyo, sino como agente que fomenta un entorno propicio para que los estudiantes puedan desarrollar su motivación y fortalezas personales.

La motivación académica se manifiesta también en las expectativas que las y los estudiantes tienen sobre su futuro profesional, y constituye un motor para el aprendizaje autónomo, el compromiso y la adquisición de competencias esenciales para su inserción laboral (Zacarías, 2025). De esta manera, fortalecer la motivación representa no solo una cuestión individual, sino una estrategia clave para la transición exitosa desde el ámbito educativo al profesional.

## **CAPÍTULO II: CONTEXTO DEL ESTUDIO**

A lo largo de este capítulo se presenta el contexto en el que se enmarca la investigación considerando la normativa de la orientación vocacional en el sistema educativo peruano, su cobertura y alcance a nivel nacional, así como la realidad de la educación secundaria en el distrito de San Juan de Lurigancho y el mercado laboral para jóvenes egresados de la educación superior. Paralelamente, se incluyen las particularidades del sistema educativo de Fe y Alegría y de la institución educativa donde se desarrolla el proyecto y el programa de orientación vocacional estudiado con el fin de ofrecer al lector un panorama completo.

### **2.1. Normativa sobre el Trabajo Social y la orientación vocacional en planes y/o programas del sector educación en el Perú**

La orientación vocacional en el sistema educativo peruano se encuentra normada de manera transversal dentro del servicio de tutoría y orientación educativa. Su marco principal está establecido en el Currículo Nacional de la Educación Básica y en los “Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa”, aprobados mediante la Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU. Esta norma ubica la orientación vocacional como parte de la dimensión personal de la tutoría y la vincula directamente con el desarrollo del proyecto de vida, el autoconocimiento y la toma de decisiones responsables. Además, resalta la importancia de fortalecer la madurez vocacional en el nivel secundario, donde se consolidan expectativas académicas y ocupacionales y se orienta la transición hacia estudios superiores o alternativas formativas técnico-productivas.

El marco legal previo ya venía reconociendo la tutoría como un servicio inherente al currículo. La Ley General de Educación, Ley N.º 28044, y su Reglamento aprobado mediante el Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, establecen que la tutoría cumple funciones formativas, preventivas y promocionales. Asimismo, dispone que la orientación educativa debe contribuir al desarrollo integral del estudiante y a su tránsito oportuno hacia los siguientes niveles o etapas formativas. En coherencia con ello, la Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU, que aprueba el Currículo Nacional de la Educación Básica, incorpora competencias vinculadas a la construcción de la identidad, la gestión autónoma del

aprendizaje y la toma de decisiones, todas relacionadas con el proceso vocacional. Estos lineamientos orientadores han permitido que la orientación vocacional sea comprendida como una responsabilidad institucional que articula dimensiones personales, socioemocionales y formativas.

Con la emisión de la Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU, se reemplazan y actualizan normativas anteriores, como la RD N.º 0343-2010-ED, para establecer un modelo más preciso de planificación de la tutoría. La norma detalla la implementación de sesiones grupales e individuales, talleres y proyectos que abordan el proyecto de vida, el reconocimiento de intereses y habilidades, y la exploración de opciones educativas y ocupacionales. Asimismo, armoniza estos lineamientos con el Plan de Educación Nacional al 2036, enfatizando la importancia de acompañar a los adolescentes en decisiones que impactan su trayectoria educativa y laboral en un contexto de desigualdades persistentes.

En relación con la participación del Trabajo Social, es importante señalar que el sistema educativo peruano no cuenta con una normativa que institucionalice de manera obligatoria o exclusiva su intervención en los procesos de orientación vocacional. Las funciones de orientación vocacional recaen principalmente en la figura docente a través de la tutoría, tal como establece la propia Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU. No obstante, el marco profesional del Trabajo Social, regulado por la Ley N.º 30112 y su modificatoria Ley N.º 31523, reconoce la “orientación y bienestar del educando” como un campo de especialidad. Esto habilita su participación en programas y proyectos socioeducativos orientados al desarrollo integral, a la prevención de riesgos y al fortalecimiento de competencias socioemocionales, aunque no constituye un mandato normativo explícito para intervenir en orientación vocacional.

Diversas directivas sectoriales complementan este escenario. La Resolución Viceministerial N.º 326-2019-MINEDU, vinculada al modelo de Jornada Escolar Completa (JEC), incorpora orientaciones para la intervención de profesionales como psicólogos y trabajadores sociales en la atención a estudiantes en situación de vulnerabilidad, especialmente en casos que requieren derivación, acompañamiento sociofamiliar o fortalecimiento de habilidades socioafectivas. Si bien estas acciones no sustituyen la tutoría vocacional, aportan condiciones emocionales y sociales que inciden directamente en la

construcción del proyecto de vida, la continuidad educativa y la decisión vocacional de los adolescentes.

Paralelamente, existe un marco normativo que regula la participación del Trabajo Social en proyectos sociales y psicopedagógicos desarrollados dentro de instituciones educativas, incluidos aquellos impulsados mediante alianzas público-privadas. La Ley N.º 28044 y su Reglamento promueven la creación de proyectos orientados a reducir brechas de desigualdad y mejorar la permanencia escolar, incorporando la participación de actores externos y equipos interdisciplinarios. De manera complementaria, el Decreto Supremo N.º 003-2020-MINEDU, Reglamento de la Ley N.º 30772 para la atención de estudiantes vulnerables, establece que la intervención de Trabajo Social es clave en ambientes marcados por pobreza, riesgo social o discapacidad, donde se requiere articulación de servicios, acompañamiento familiar y promoción de condiciones de permanencia escolar. A ello se suma la Resolución Ministerial N.º 189-2021-MINEDU, que formaliza los Comités de Gestión Escolar y les encomienda el diseño de proyectos pedagógicos y sociales, priorizando la articulación con organizaciones externas y la participación del Trabajo Social en la gestión de vulnerabilidades familiares y comunitarias.

En conjunto, este marco normativo evidencia que, aunque la orientación vocacional está formalmente adscrita al ámbito de la tutoría docente, el Trabajo Social posee sustento legal para intervenir en proyectos socioeducativos que influyen en el desarrollo vocacional, especialmente en contextos de vulnerabilidad. Su aporte se orienta a generar condiciones sociales, emocionales y familiares que favorezcan la toma de decisiones informadas y la continuidad educativa, lo cual resulta especialmente relevante en instituciones públicas de zonas populares donde la orientación vocacional requiere abordajes integrales y articulados.

## **2.2. Cobertura de la orientación vocacional en el Perú**

En el Perú, la cobertura de la orientación vocacional tiende a diferir según el tipo de institución educativa. Al respecto, Frisancho (2006) comparó la experiencia de estudiantes de colegios públicos y privados de Lima Metropolitana. De los 279 estudiantes que participaron en su estudio, el 88,6% de colegios privados afirmó haber recibido orientación vocacional frente al 78,7% de los de colegios públicos. Por otro lado, un 21,3% de instituciones públicas y un 11,4% de privadas no tuvo esa experiencia. Respecto a la calidad percibida, el 50% de los

estudiantes de instituciones estatales calificó la orientación vocacional recibida como regular y un 37,8% como buena; mientras que, en los privados, un 54,9% la consideró buena y un 31,7% regular. En conjunto, estos resultados muestran que la cobertura es ligeramente mayor en los colegios privados y que la orientación recibida tiende a ser percibida como de mejor calidad en estos.

En la actualidad, si bien la orientación vocacional en el Perú se encuentra contemplada dentro del Currículo Nacional de Educación Básica, su implementación continúa enfrentando una serie de desafíos, empezando desde el marco legal, debido a la falta de una cantidad mínima de horas o sesiones establecidas en los colegios públicos y privados. Sin embargo, el Ministerio de Trabajo en colaboración con el Ministerio de Educación han adoptado el Servicio de Orientación Vocacional e Información Ocupacional (SOVIO) a través del cual se tiene un reporte aproximado de la cobertura alcanzada.

Durante los meses de enero a agosto del año 2022, dicho servicio atendió alrededor de 97 mil 851 jóvenes buscando ofrecerles una experiencia integral para la elección de estudios superiores y la trayectoria laboral mediante talleres, charlas y evaluaciones psicológicas que se complementaron con ferias vocacionales, paneles ocupacionales y visitas guiadas a empresas. El Ministerio de Trabajo señaló que el rango de edad de los beneficiarios abarcó entre los 16 a 24 de edad con una mayor participación de menores de 18 años, particularmente mujeres, procedentes de las regiones del Cusco (24,560), Lima Metropolitana (14,841), Callao (7,500), Ica (6,089), Piura (3,870) y San Martín (3,406), entre otros, quienes se encontraban cursando el cuarto y quinto año del nivel secundaria. Estos datos muestran que el servicio alcanzó principalmente a jóvenes de cuarto y quinto de secundaria, con mayor participación de menores de 18 años y mujeres.

### **2.3. Educación secundaria en San Juan de Lurigancho**

El distrito de San Juan de Lurigancho, ubicado en la zona este de Lima Metropolitana, se considera como el más poblado de la provincia con aproximadamente un millón de habitantes con base en el último censo del INEI (2017). Una parte considerable de esta población corresponde a estudiantes de nivel secundaria ya que según el portal de Estadística de Calidad Educativa (ESCALE), para el año 2019, el distrito registró un total de 77 239 estudiantes en este nivel educativo de los cuales 15 353 cursaban el cuarto año y 13 922 el

quinto año.

La población en edad escolar se encuentra distribuida en el sistema educativo tanto público como privado. De acuerdo con el Plan de Gobierno Municipal de San Juan de Lurigancho 2019 - 2022, existen alrededor de 230 colegios estatales y 500 privados. La Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL 05) complementa esta información revelando que 145 de estos brindan educación secundaria incluyendo cinco instituciones educativas de Fe y Alegría entre ellas la N.º 5, 25, 26, 37 y 32.

Adicionalmente, cabe indicar que San Juan de Lurigancho se caracteriza por tener una población eminentemente joven con más del 53% de habitantes menores de 29 años según el diagnóstico realizado por el Gobierno Municipal (2022). En torno al sistema de educación superior, se evidencia un notable crecimiento debido a que el número de postulantes a universidades e institutos se multiplicó veinte veces en los últimos veinticinco años, así como la cifra de jóvenes que accedieron a un CEO o CENECAPE. Sin embargo, el distrito afronta a su vez obstáculos siendo uno de los principales la falta de universidades e institutos estatales, con excepción del Instituto Tecnológico Manuel Seoane Corrales, concentrando la oferta educativa superior en el sector privado.

Frente a esta situación, resulta importante considerar el índice de progreso social (IPS) del distrito el cual permite identificar no solo las limitaciones económicas sino también las carencias en cuanto a necesidades humanas básicas, así como fundamentos de bienestar. En ese sentido, el último IPS de San Juan de Lurigancho, obtenido en 2019, fue de 53.40, ubicándolo en un nivel bajo. Dicho resultado reflejó las dificultades que enfrentan sus habitantes para acceder a oportunidades de desarrollo destacando entre las áreas por mejorar la seguridad personal, la sostenibilidad ambiental y el acceso a la educación superior (Crespo, 2019). Así pues, en un contexto donde la mayoría de los centros de educación superior y preuniversitarios son privados, el potencial de las y los jóvenes para mejorar su calidad de vida se ve limitada.

#### **2.4. Sistema de educación superior en el Perú**

La educación superior en el Perú constituye el nivel educativo encargado de la formación profesional, técnica y científica de las personas. De acuerdo con la Ley N.º 30512, este nivel se organiza en dos modalidades, universitaria y no universitaria, las cuales ofrecen

oportunidades de especialización y fortalecimiento de competencias para la vida productiva y profesional (MINEDU, 2017).

La educación superior universitaria comprende universidades públicas y privadas que ofrecen programas de formación profesional, investigación científica y proyección social. Según la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU, 2020), estas instituciones otorgan grados académicos como bachiller, maestría y doctorado, además de títulos profesionales, con el propósito de formar ciudadanos críticos, investigadores y comprometidos con el desarrollo del país.

Por su parte, la educación superior no universitaria está conformada por los Institutos de Educación Superior Tecnológicos (IEST) en los cuales se imparten carreras de corta y mediana duración que integran conocimientos teóricos y prácticos para el desarrollo de competencias técnicas, tecnológicas y emprendedoras alineadas con las demandas del mercado laboral. Su finalidad es formar profesionales técnicos altamente calificados, capaces de innovar, liderar proyectos y aportar al desarrollo de los sectores productivos y de servicios (MINEDU, 2023). Asimismo, se incluyen a los Institutos de Educación Superior Pedagógicos (IESP) los cuales buscan formar docentes competentes para la educación básica y otorgan el grado de bachiller y el título profesional en educación (MINEDU, 2021). Se consideran también a las Escuelas Superiores de Arte (ESA) ya que brindan formación especializada en disciplinas artísticas.

Por otro lado, si bien los Centros de Educación Técnico-Productiva (CETPRO) no forman parte formalmente de la educación superior, representan una alternativa educativa de gran importancia para los jóvenes que buscan insertarse tempranamente en el mercado laboral. Estos centros están orientados a brindar una formación técnica ocupacional modular y flexible, adaptada a las necesidades locales, permitiendo la certificación de competencias laborales y la especialización en distintos oficios (Gobierno del Perú, 2024). En ese sentido, pretenden fortalecer la empleabilidad y promover el desarrollo productivo, especialmente en contextos de vulnerabilidad económica y social.

De esta manera, cada uno de estos centros educativos persiguen objetivos específicos según su naturaleza lo que hace que la educación superior, en su conjunto, proporcione diversas rutas de desarrollo —académica, técnica y ocupacional— que se adecuan a los intereses, capacidades y posibilidades de cada estudiante. En la Institución Educativa Fe y

Alegría N.º 26, ubicada en el distrito de San Juan de Lurigancho, esta diversidad adquiere un sentido particular, ya que el colegio incorpora una apuesta ocupacional mediante talleres de especialización técnica. En ellos busca articular los aprendizajes escolares con futuras trayectorias educativas en institutos tecnológicos, CETPRO o universidades, ampliando las oportunidades de continuidad educativa e inserción laboral.

**2.5. Mercado laboral para los jóvenes egresados de la educación superior**

En el Perú, el acceso a la educación superior registra un significativo aumento durante los últimos años, sin embargo, no necesariamente implica una mejora en las oportunidades laborales de los jóvenes egresados. Si bien existe un mayor número de universidades e institutos, la calidad educativa continúa siendo desigual y muchos programas de estudio no responden a las verdaderas exigencias del mercado laboral. Según el Instituto de Economía y Desarrollo Empresarial de la Cámara de Comercio de Lima (2025), este desajuste sumado a la falta de una adecuada orientación vocacional ha generado una sobreoferta de profesionales en varias carreras, dificultando la adquisición de empleos formales.

El IEDEP sostiene, además, en base a datos de Escale del MINEDU y el Informe de Demanda Ocupacional 2023 del MTPE, que determinadas carreras presentan una alta competencia por acceder a un puesto de trabajo, debido a que cada año egresan más profesionales de los que el mercado laboral puede absorber. Entre tales carreras encontramos el caso de Derecho con cerca de 71 egresados por cada vacante, Psicología, Historia y Arqueología con una cifra que varía entre 70 y 58; y otras carreras como Antropología y Veterinaria con 53 y 49 egresados respectivamente por cada puesto disponible.

**Tabla 1**

*Carreras con mayor competencia por puesto de trabajo (2023)*

| Carrera                | N.º de egresados | Nuevos puestos | Ratio |
|------------------------|------------------|----------------|-------|
| Derecho                | 14,895           | 210            | 71    |
| Psicología             | 10,771           | 153            | 70    |
| Historia y Arqueología | 231              | 4              | 58    |
| Antropología           | 212              | 4              | 53    |
| Veterinaria            | 681              | 14             | 49    |

FUENTE: MINEDU Y MTPE

Por otro lado, las carreras cuya cantidad de egresados encuentra mayores oportunidades de empleo son Estadística, Ciencias de la Comunicación, Bibliotecología y Archivo, Sistemas y Cómputo y Telecomunicaciones, donde por cada puesto disponible compiten solo 1 o 2 egresados.

**Tabla 2**

*Carreras con menor competencia por puesto de trabajo (2023)*

| <b>Carrera</b>              | <b>N.º de egresados</b> | <b>Nuevos puestos</b> | <b>Ratio</b> |
|-----------------------------|-------------------------|-----------------------|--------------|
| Estadística                 | 268                     | 186                   | 1            |
| Ciencias de la Comunicación | 446                     | 301                   | 1            |
| Bibliotecología y Archivo   | 34                      | 22                    | 2            |
| Sistemas y Cómputo          | 5,639                   | 3,027                 | 2            |
| Telecomunicaciones          | 329                     | 174                   | 2            |

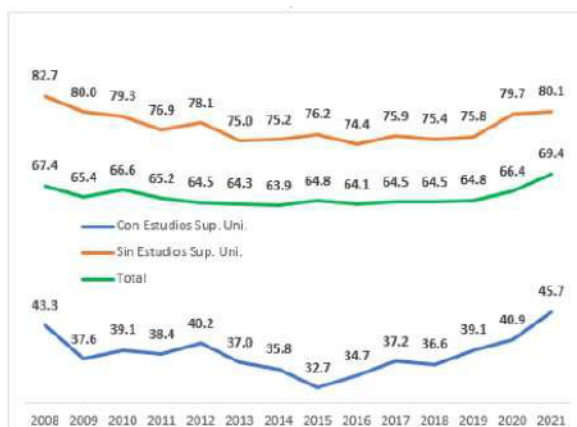
FUENTE: MINEDU Y MTPE

Esta tendencia pone de manifiesto la necesidad de alinear la oferta académica con las demandas del mercado laboral, orientando a los futuros estudiantes técnicos y universitarios hacia carreras con mayores perspectivas de empleabilidad. De lo contrario, no solo se limitan sus posibilidades de inserción laboral, sino también incrementa el riesgo de que terminen siendo trabajadores informales.

En esa línea, el octavo boletín del Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades de Lima (Umbral, 2022) examinó la situación laboral de los egresados universitarios abarcando principalmente la diferencia en el tipo de empleo que consiguen. Mientras que dos de cada tres personas sin estudios universitarios trabajan en el sector informal, solo uno de cada tres egresados universitarios presenta esta condición. Sin embargo, desde el 2015 se detecta un crecimiento de la informalidad laboral entre egresados de estudios superiores universitarios siendo el periodo entre 2015 y 2021 el más alarmante con un incremento en más de 13 puntos porcentuales.

**Figura 1.**

*Población económicamente activa con empleo informal de 21 a 35 años según acceso a estudios superiores universitarios*

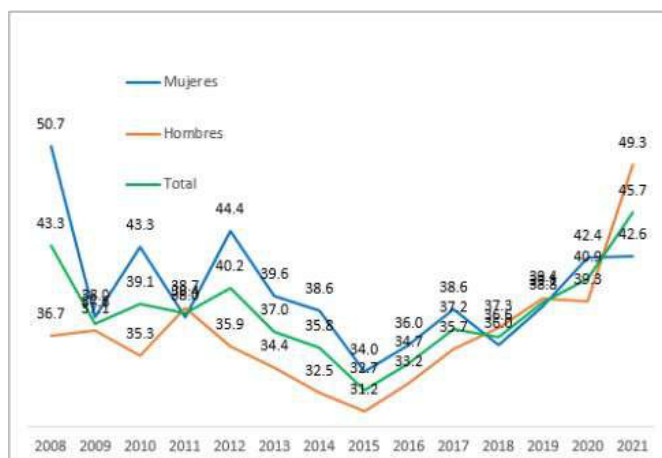


FUENTE: ENAHO 2023

El incremento de informalidad laboral entre egresados universitarios durante los últimos años se mantiene incluso considerando la variable sexo ya que para el 2021, el 49.3% de hombres con estudios universitarios estuvieron trabajando en el sector informal, mientras que la proporción en mujeres fue de 42%, presentando una ligera reducción.

**Figura 2.**

*Población económicamente activa con empleo informal de 21 a 35 años con estudios universitarios completos que accede a empleo informal según sexo*

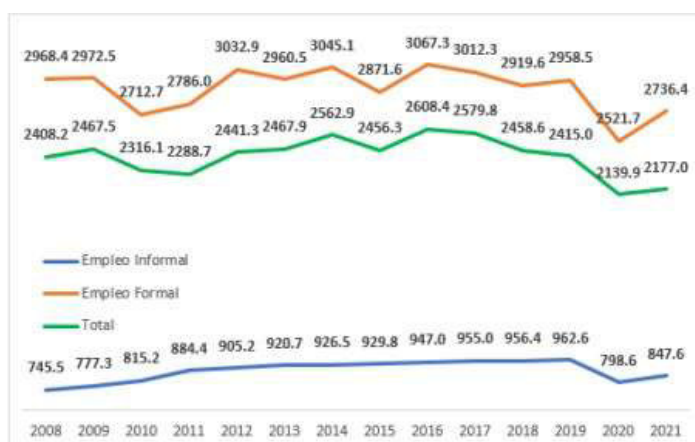


FUENTE: ENAHO 2023

Si bien previamente se identificó una brecha significativa entre los egresados universitarios insertos en el sector formal e informal, la diferencia más pronunciada se encuentra en los ingresos que perciben. En el 2021, los egresados empleados en el sector formal ganaban, en promedio, 1300 soles más que aquellos en el sector informal. Además, los ingresos de estos últimos se ubicaron por debajo del sueldo mínimo legal, registrando un promedio de 847 soles, es decir, 117 soles menos que el mínimo establecido para ese año.

**Figura 3.**

*Ingreso total laboral en 2021 de la población económicamente activa ocupada de 21 a 25 años con educación superior universitaria de acuerdo con el tipo de empleo*



FUENTE: ENAHO 2023

Dentro de este panorama de vulnerabilidad, el Instituto Peruano de Economía (2024) advierte sobre el crecimiento sostenido del número de jóvenes denominados ninis que viene a ser aquella población que no estudia ni trabaja, cuya cifra asciende en la actualidad a 1,2 millones con 300 mil jóvenes más que en el 2019. Este incremento responde en gran parte a las dificultades para acceder a la educación superior las cuales se agravaron con la pandemia. Según el MINEDU, durante ese periodo, aumentó la tasa de deserción en universidades privadas, donde estudian la mayoría de los jóvenes del país, pasando del 4% en 2019 al 22% en 2020.

Asimismo, el nivel de ingresos es una de las variables más recurrentes y determinantes al abordar el tránsito de la secundaria a la educación superior ya que mientras el 43% de los jóvenes entre 15 y 19 años de hogares con mayores ingresos accede a

programas universitarios o técnicos, solo el 23% de los hogares en situación de pobreza logra hacerlo, marcando una clara desigualdad para competir en el mercado laboral (Instituto Peruano de Economía, 2024). Por otro lado, la Encuesta de Demanda Ocupacional (2024) indica que el 80% de empresas solicitan trabajadores con al menos una competencia digital para cubrir los nuevos puestos creados. Sin embargo, en el Perú solo el 28% de la población maneja herramientas digitales básicas reduciendo oportunidades laborales para la proporción restante (Banco Interamericano de Desarrollo citado por el IPE, 2024).

En concreto, la realidad de la educación superior y el mercado laboral en el Perú resalta la urgente necesidad de reforzar la orientación vocacional, especialmente en las instituciones educativas, que son el punto de partida para muchos jóvenes que están a punto de ingresar a la educación superior. Esto implica promover la formación en áreas con alta demanda laboral, así como la transición de los jóvenes hacia el sector formal puesto que las condiciones de trabajo para esta población se han precarizado ocasionando una alta informalidad que supera la de los adultos de 30 a 45 años.

## **2.6. Sistema educativo de Fe y Alegría**

Fe y Alegría es un movimiento internacional de educación popular promovido por la Compañía de Jesús en alianza con 48 congregaciones religiosas. Actualmente, la red de escuelas que la conforman se encuentra presente en 22 países de América Latina, África y Europa en donde buscan atender e integrar a los ciudadanos al sistema educativo, especialmente a quienes presentan condiciones de vulnerabilidad.

En ese sentido, la Federación Internacional de Fe y Alegría (2025) establece como misión su compromiso con la construcción de una sociedad justa y solidaria “... a través de una propuesta educativa transformadora, integral y de calidad para la educación pública la cual se fundamenta e inspira en Jesucristo y en los valores que encarna su estilo de vida”. Asimismo, plantea como visión para el año 2030:

Estar presente en nuevas fronteras de exclusión a través de programas e instituciones educativas públicas que son referentes en educación para la vida, la formación ética y ciudadana, una conciencia ecológica integral y el uso responsable de la tecnología. En ese sentido, los colegios Fe y Alegría comparten y se alinean bajo estas directrices para orientar sus acciones educativas y sociales (Federación Internacional de Fe y

Alegría, 2025).

En el Perú, Fe y Alegría se asentó desde hace 56 años con la creación inicial de cinco escuelas públicas en las zonas periurbanas de Lima entre las cuales se hayan Fe y Alegría 1 y 2 ubicado en San Martín de Porres, Fe y Alegría 3 en San Juan de Miraflores y Fe y Alegría 4 y 5 en San Juan de Lurigancho. Posteriormente, en respuesta a las necesidades del país, la red de escuelas se extiende a las regiones de Chimbote y Piura. En la actualidad, existen 67 de estas instituciones educativas en 21 regiones del Perú y 6 redes rurales con 188 colegios en total. En tal sentido, su ámbito de acción se ha ampliado ofreciendo las tres modalidades del sistema educativo peruano: Educación Básica Regular tanto urbana como rural, Básica Especial (Fe y Alegría 42 – Chimbote, Fe y Alegría 25 y 37 – Lima, Fe y Alegría 31 – Bagua, Amazonas) y Básica Alternativa (Comas y San Juan de Lurigancho – Lima, Tambogrande – Piura, Arequipa e Ica).

En términos de estructura organizacional, la Oficina Central Nacional de Fe y Alegría actúa como ente rector de la red educativa, encargándose de definir los lineamientos y políticas que orientan su funcionamiento a nivel nacional (Alcázar y Valdivia, 2011). Sin embargo, su modelo de gestión descentralizado permite que cada institución cuente con un grado de autonomía para tomar decisiones y ejecutar acciones que respondan a las necesidades y características del contexto local, sin apartarse del marco institucional establecido.

Asimismo, la red de escuelas de Fe y Alegría funciona bajo un modelo de gestión público-privado y se las reconoce como instituciones educativas públicas por convenio, conforme al artículo N.º 71 de la Ley General de Educación (Lavado et al., 2016). En este esquema, el Estado peruano a través del Ministerio de Educación cubre los salarios del personal, mientras que la gestión pedagógica y administrativa está a cargo de las congregaciones religiosas como entidades privadas.

En lo que respecta a su financiamiento, estas instituciones educativas cuentan con el aporte de diversas fuentes. El Estado peruano por un lado contribuye asumiendo las remuneraciones de sus docentes y administrativos, así como ciertos gastos operativos, sin embargo, a ello se suman los recursos gestionados por Fe y Alegría, que provienen de donaciones privadas, cooperaciones internacionales y actividades internas de recaudación de fondos, destinados a cubrir la infraestructura, el equipamiento y la implementación de

programas y proyectos para los estudiantes (Fe y Alegría Perú, 2020).

## **2.7. Institución educativa Fe y Alegría Nro. 26**

La Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26, ubicada en la avenida Las Naciones, dentro del Asentamiento Humano “Arriba Perú” en el distrito de San Juan de Lurigancho, Lima, fue fundada gracias al esfuerzo colectivo de los moradores de la zona. Su reconocimiento oficial se formalizó el 25 de marzo de 1980 mediante la Resolución Zonal N.º 001060, marcando el inicio de una trayectoria educativa comprometida con los sectores más vulnerables de la población.

Desde el año 1994, la gestión y dirección de la institución educativa está a cargo de la Congregación Religiosa de los Hermanos Cristianos fundada por el beato Edmund Ignace Rice. Este trabajo se realiza en el marco de un convenio con el Ministerio de Educación del Perú, lo cual permite que el colegio funcione con docentes remunerados por el Estado, pero con una gestión pedagógica y administrativa orientada por los valores cristianos y el enfoque de justicia social que caracteriza a la red de Fe y Alegría. Actualmente, la institución brinda exclusivamente el servicio de Educación Básica Regular (EBR), atendiendo a aproximadamente 1456 estudiantes por año, en los niveles de primaria y secundaria (Fe y Alegría 26, s.f.).

Más allá de su labor académica, Fe y Alegría Nro. 26 ha desarrollado un rol activo en la formación integral de sus estudiantes, promoviendo proyectos con enfoque social, ambiental y educativo, en los que se articula la participación de alumnos, familias y profesionales de diversas disciplinas como Psicología, Trabajo social y Docencia. Estas iniciativas buscan fortalecer el compromiso ciudadano, el cuidado del entorno y el desarrollo personal de los estudiantes, contribuyendo así a una educación transformadora y con sentido comunitario.

## **2.8. Proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico**

El proyecto surge gracias a las redes de solidaridad vinculadas a la Congregación de Hermanos Cristianos, responsable de la gestión de la I.E. Fe y Alegría Nro. 26. Esta red está conformada por la Agencia de Cooperación Irlandesa Misesan Cara, la Oficina de Desarrollo

Edmund Rice Latinoamérica y la organización A Chance in Life en Estados Unidos, quienes financian y sostienen una serie de iniciativas sociales dirigidas a las poblaciones más vulnerables en distintos países. Aunque el proyecto es conocido internacionalmente como Fe y Alegría, en esta investigación se le denomina Proyecto de Acompañamiento Social y Psicopedagógico, a fin de evitar confusiones con el nombre de la institución educativa donde se implementa.

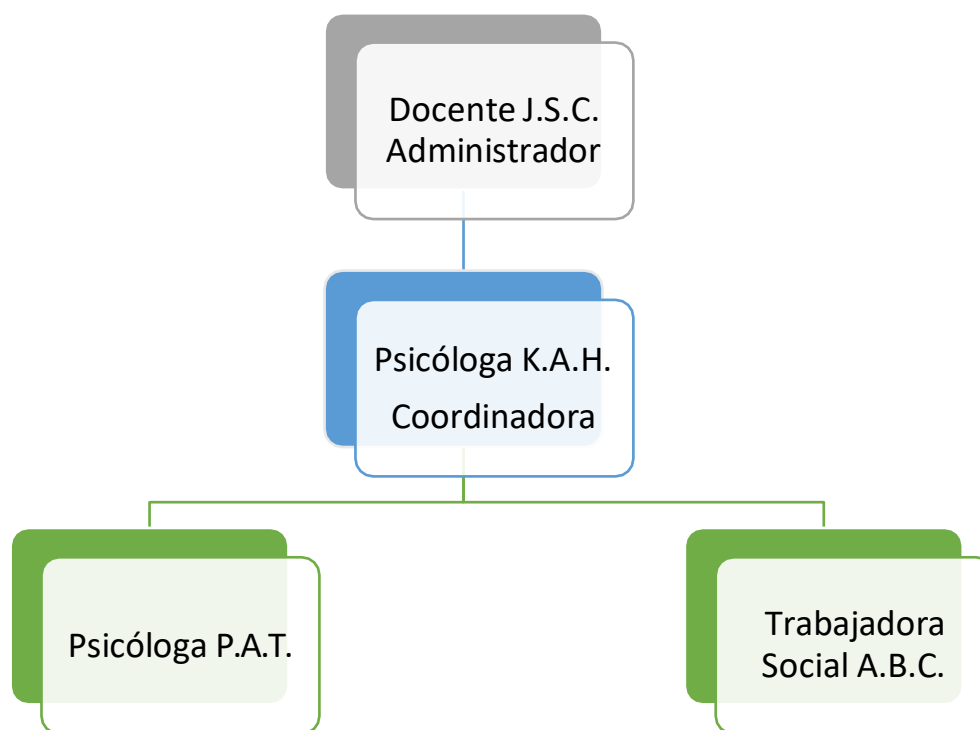
Según la Congregación de Hermanos Cristianos de América Latina (2024), el proyecto fue implementado en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro.26 en el año 2018. A partir de la revisión documentaria relacionada, se evidencia que el impacto que busca se centra en crear oportunidades para que los estudiantes accedan a una educación de calidad mediante apoyo académico constante, asistencia psicológica y social, y oportunidades de formación profesional y técnica. Para ello, presenta tres productos. El primero relacionado a una mejor educación para los estudiantes, especialmente los más vulnerables. El segundo, estudiantes interesados en oportunidades de educación superior y en seguir una carrera. El tercero, estudiantes equipados con habilidades técnicas de costura y cocina. Para fines de esta investigación, se prioriza el segundo producto ya que permite analizar la influencia del Trabajo Social en la transición de la secundaria hacia la educación superior.

La cobertura del proyecto comprende aproximadamente 169 estudiantes varones, 192 estudiantes mujeres, 470 familias y 64 docentes (Congregación de Hermanos Cristianos de América Latina, 2024). La intervención se desarrolla con un enfoque de comunidad educativa, buscando involucrar activamente a todos los actores del proceso formativo y reconociendo el entorno familiar y escolar como factores determinantes en el éxito académico y vocacional de los jóvenes.

El equipo encargado de su implementación en la I.E. Fe y Alegría Nro. 26 está conformado por un docente, dos psicólogas y una trabajadora social. El docente asume principalmente funciones administrativas y de coordinación con las instituciones financiadoras, asegurando la viabilidad operativa de las actividades planificadas. Las psicólogas y la trabajadora social desarrollan acciones directas con los estudiantes, las familias y la plana docente, complementándose en áreas de intervención cuando es necesario. De esta manera, el proyecto se presenta como un espacio de acompañamiento y apoyo que articula recursos, estrategias y actores clave para favorecer el desarrollo personal y académico de los estudiantes.

**Figura 4.**

*Organigrama del proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico 2025  
desarrollado en la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26*



FUENTE: PLAN ANUAL DE TRABAJO DEL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA NRO. 26

### **CAPÍTULO III: PLANTEAMIENTO Y METODOLOGÍA DEL ESTUDIO**

El presente capítulo desarrolla el planteamiento del problema y la metodología que guía esta investigación. Se expone cómo el proceso de transición a la educación superior de los estudiantes de quinto de secundaria del colegio Fe y Alegría Nro. 26 está condicionado por escenarios de vulnerabilidad y la necesidad de un acompañamiento especializado, lo que justifica analizar el rol del Trabajo Social en los procesos de orientación vocacional. Asimismo, se presenta el enfoque cualitativo adoptado, junto con las técnicas de recolección y análisis de información, los criterios éticos y la delimitación del escenario y los participantes, asegurando la coherencia y rigurosidad del estudio.

#### **3.1 Planteamiento del problema**

En el Perú, la articulación entre la educación secundaria y la superior constituye uno de los principales desafíos del sistema educativo. Según los hallazgos nacionales del Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI ,2023), el acceso a la educación superior entre ciudadanos de 15 años a más varía dependiendo de la categoría socioeconómica: pobreza extrema (6,6%), pobreza (14,1%), población con riesgo de caer en pobreza (21,1%) y no pobres (35,2%). Estas cifras en su mayoría reflejan una pérdida significativa del potencial juvenil y la consolidación de desigualdades estructurales. Por ello, el Plan Nacional de Educación 2021-2036 destaca la necesidad de fortalecer los mecanismos de acompañamiento que faciliten una transición efectiva y equitativa entre ambos niveles de educación.

El distrito de San Juan de Lurigancho es uno de los territorios que enfrenta con mayor intensidad la fragilidad de este proceso de transición educativa, al concentrar una de las más altas densidades poblacionales y niveles de pobreza de Lima Metropolitana. De acuerdo con su Plan de Gobierno Distrital 2019 - 2022, cerca del 82 % de la población no logra cubrir el costo total de la canasta básica familiar, lo que reduce su capacidad de invertir en educación superior. Esta limitación se vuelve más crítica porque la oferta educativa es mayoritariamente privada, tanto en universidades como institutos; y, aun para acceder a opciones públicas ubicadas en otros distritos, las familias deben asumir gastos previos en academias o círculos de estudio, también privados, lo cual dificulta significativamente las posibilidades de ingreso.

En relación a ello, las cifras del censo 2017 muestran que aproximadamente el 51,4% de los habitantes de San Juan de Lurigancho alcanzó algún grado de educación secundaria, mientras que solo el 32,7% tenía estudios superiores (IHSEGI, 2024). Esta ruptura en la continuidad educativa no solo responde a barreras estructurales sino también a las de índole familiar que atraviesan muchos jóvenes del distrito. Tal es el caso de la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26, ubicada en este territorio, la cual alberga mayoritariamente a estudiantes provenientes de hogares con escasos recursos económicos, de familias sin experiencia universitaria y con bajo capital cultural. Además, predominan las familias monoparentales conformadas solo por abuelos y nietos u otros parientes. En el peor de los casos, debido a las extensas jornadas de trabajo de los padres, los hijos se quedan solos sin control ni acompañamiento, tanto escolar como socioafectivo, ocasionado que muchos de ellos se involucren en conductas inapropiadas o ilícitas y presenten dificultades para mantener la continuidad educativa o aspirar a tener un futuro educativo.

De esta manera, se evidencia la necesidad de incorporar un acompañamiento profesional especializado que complemente la labor docente y atienda problemáticas que trascienden el aula, pues estas inciden tanto en la culminación de la educación básica regular como en la transición hacia estudios superiores. En respuesta a ello, la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26 implementó un proyecto social y psicopedagógico que incluye un programa de orientación vocacional abordado desde un enfoque interdisciplinario. Por lo tanto, esta experiencia resultó relevante para ser estudiada ya que integra la figura profesional del Trabajo Social, cuya presencia es poco habitual en los espacios escolares y en este campo de acción. Además, cabe señalar que, en la mayoría de las instituciones educativas del país, sobre todo en las de gestión pública, la orientación vocacional carece de programas estructurados y recae casi por completo en las horas de tutoría, resultando ser insuficiente especialmente en sectores populares marcados por escenarios de vulnerabilidad.

A partir de lo expuesto, las preguntas y objetivos que guiaron esta investigación fueron las siguientes:

### **Pregunta general**

¿Cómo influye la intervención del Trabajo Social en la transición de los estudiantes de 5° de secundaria a la educación superior en el marco del proyecto Fe y Alegría Nro. 26?

### **Preguntas específicas**

1. ¿Cómo las acciones del Trabajo Social contribuyen al desarrollo de la conciencia sobre las capacidades y habilidades de los estudiantes en relación con su futuro educativo?
2. ¿Cómo articula el Trabajo Social los intereses ocupacionales de los estudiantes y las opciones de educación superior disponibles?
3. ¿Cómo influye el Trabajo Social en la formulación de planes que articulen intereses vocacionales, estudios superiores y mercado laboral?

### **Objetivo general**

Analizar cómo influye la intervención del Trabajo Social en la transición de los estudiantes de 5° de secundaria a la educación superior en el marco del proyecto Fe y Alegría Nro. 26.

### **Objetivos específicos**

1. Examinar cómo las acciones del Trabajo Social contribuyen al desarrollo de la conciencia sobre las capacidades y habilidades de los estudiantes con relación a su futuro educativo.
2. Profundizar en cómo articula el Trabajo Social los intereses ocupacionales de los estudiantes y las opciones de educación superior disponibles.
3. Comprender cómo influye el Trabajo Social en la formulación de planes que articulen intereses vocacionales, estudios superiores y mercado laboral

### **Supuesto de base**

Se parte del supuesto de que, la influencia del Trabajo Social en la transición de la secundaria a la educación superior se manifiesta en la capacidad de los estudiantes para construir planes y/o proyectos que integren sus aspiraciones personales, una mayor conciencia de sus habilidades y las oportunidades de su entorno social y educativo, articuladas con las tendencias actuales del mercado laboral.

## **3.2. Metodología**

La presente investigación utilizó el método de estudio de caso siguiendo la propuesta

de Creswell y Poth (2018), quienes lo conciben como una exploración profunda y detallada de un sistema delimitado, comprendido a partir de múltiples fuentes de información y de las perspectivas de diversos actores involucrados. Por ello, este enfoque resultó pertinente para analizar la intervención del Trabajo Social en el programa de orientación vocacional de Fe y Alegría 26, dado que ambos constituyen una experiencia singular dentro del sistema educativo peruano, lo que convirtió a dicha institución educativa en un escenario excepcional para la indagación.

Asimismo, el método de estudio de caso permitió comprender cómo esta experiencia particular es vivida, interpretada y valorada por estudiantes con trayectorias diversas, por sus familias y por los profesionales a cargo del acompañamiento. De igual manera, hizo posible captar la complejidad del proceso de acompañamiento vocacional en un contexto territorial y socioeconómico específico —un colegio situado en un asentamiento humano de la urbe popular, caracterizado por condiciones socioeconómicas limitadas—, así como reconocer las experiencias diferenciadas que emergen dentro de un mismo espacio escolar.

En esa línea, el paradigma bajo el cual se desarrolló el presente estudio fue cualitativo el cual es definido por Hernández y Mendoza (2018) como aquel que utiliza técnicas especializadas para capturar las percepciones y significados que los participantes atribuyen a su realidad específica. En este caso, se recuperaron las experiencias subjetivas de los diferentes grupos participantes del programa de orientación vocacional comprendiendo sus sentimientos, expectativas, desafíos y apoyos en relación con la intervención del Trabajo Social en el proceso de transición de la secundaria a la educación superior.

El alcance del estudio es exploratorio y comprensivo ya que, según Arias y Covinos (2021), estos se realizan cuando el investigador quiere familiarizarse con un fenómeno poco estudiado o desconocido dentro de un contexto específico. Si bien existen estudios sobre el trabajo social y la orientación vocacional, la mayoría se centran en aspectos instrumentales o evaluativos puntuales, sin abordar a detalle los procesos y significados que subyacen a esta intervención. Por lo tanto, este estudio abrió un espacio para comprender y profundizar en las dinámicas educativas aportando nuevos conocimientos en materia de orientación vocacional interdisciplinaria, la cual también es escasa, y la influencia del Trabajo Social en este proceso de transición educativa.

El diseño aproximativo a la realidad exploró el pensar y sentir de las y los participantes, representados en este estudio por los estudiantes que enfrentan la transición educativa, así como por el Trabajo Social y otros actores involucrados en su proceso de acompañamiento. No se impusieron teorías o marcos preestablecidos, sino que se permitió que sus voces se expresen de manera natural y auténtica.

### **3.3. Ruta metodológica, técnicas e informantes.**

En las siguientes líneas se detalla el procedimiento metodológico aplicado para el recojo y análisis de información, así como la selección de actores participantes junto con la justificación de ambos en concordancia con los objetivos del estudio.

#### **1. Acercamiento inicial a la institución educativa**

La institución educativa Fe y Alegría Nro. 26 fue seleccionada por su cercanía geográfica y la presencia de una profesional de Trabajo Social, confirmada mediante testimonios de exalumnos. Además, mi experiencia como exalumna de otro Fe y Alegría del mismo distrito reforzó mi interés por investigar en este contexto y propició el acercamiento inicial al centro educativo para evaluar la factibilidad del estudio. Para ello, se siguieron los protocolos institucionales correspondientes y conté con el respaldo de mis prácticas preprofesionales en instituciones educativas que contribuyeron a una mejor comprensión de la dinámica escolar. Este primer contacto sirvió para conocer que la trabajadora social interviene principalmente en el proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico implementado en dicha institución, lo que hizo posible considerarlo como objeto de estudio, en especial a su programa de orientación vocacional dado que ofrece un grupo claramente definido de participantes.

#### **2. Presentación del estudio a los directivos de la institución y equipo profesional del proyecto**

La propuesta de investigación fue presentada a la directora de la institución educativa y al docente coordinador del proyecto con quienes se definieron los alcances y se aseguraron los compromisos éticos relacionados con la confidencialidad y el respeto a las normas institucionales. Tras obtener su autorización para el trabajo de campo, se dialogó con el equipo profesional a cargo de la ejecución del proyecto, conformado por una trabajadora

social y una psicóloga, a quienes manifesté mi disposición de brindar apoyo voluntario, el cual se concretó de manera formal y documentada. Esto permitió involucrarme activamente en las actividades y conocer de cerca la dinámica del programa de orientación vocacional.

### **3. Revisión documentaria del proyecto y programa de orientación vocacional**

La investigación tuvo como punto de partida la revisión documental, centrada en el Plan Anual de Trabajo del proyecto, el cual permitió una primera aproximación a las actividades generales y específicas del programa de orientación vocacional. Este insumo no solo facilitó comprender la estructura del programa de orientación vocacional, sino que también sirvió posteriormente para contrastar la información obtenida en el trabajo de campo y enriquecer el análisis. Adicionalmente, se llevó a cabo un registro del contexto del proyecto en cuadernos de notas, considerando aspectos como su año de inicio, fuentes de sostenimiento y los ajustes implementados en el presente año.

### **4. Acercamiento a los participantes del estudio**

En este momento, se acompañó a la trabajadora social en las visitas domiciliarias lo que permitió establecer contacto directo con las familias de los estudiantes y conocer de primera mano sus condiciones de vida, registradas en las fichas sociales y diarios de campo. Asimismo, se colaboró en la logística de los talleres vocacionales dirigidos a estudiantes de quinto año de secundaria lo que facilitó los primeros encuentros con ellos y la observación participante de sus dinámicas de interacción. Para complementar estos registros, se tomaron fotografías de las actividades, capturando los diferentes momentos de los procesos observados.

### **5. Levantamiento de información**

El proceso de levantamiento de información en este estudio se realizó a través de técnicas cualitativas, empleando principalmente la entrevista semiestructurada por su capacidad para explorar las experiencias subjetivas y favorecer una comunicación abierta y reflexiva (Escudero y Cortez, 2018). Como instrumento, se contó con una guía de entrevista elaborada a partir de los objetivos de la investigación y los ejes temáticos relacionados a la influencia del Trabajo Social en la transición de la secundaria a la educación superior.

En ese sentido, las entrevistas se aplicaron de manera individual a los padres de familia y a los miembros del equipo profesional del proyecto —docente, trabajadora social y psicóloga—. Los estudiantes por otro lado fueron entrevistados individualmente y en grupo. De este modo, se recogió una diversidad de voces y perspectivas en torno al acompañamiento recibido, las dificultades enfrentadas durante el proceso de transición y la percepción sobre las intervenciones sociales y psicopedagógicas.

A continuación, se presenta una descripción más precisa de los participantes del estudio, así como de los procedimientos para la recolección de información:

- **Equipo profesional responsable del proyecto:** docente (56 años), psicóloga (27 años) y trabajadora social (38 años). Su participación permitió conocer a profundidad la planificación, ejecución y evaluación de las intervenciones desarrolladas. Se programaron tres salidas de campo para realizar la coordinación previa, así como la aplicación efectiva de las entrevistas. En el caso del docente, encargado de la administración del proyecto, la entrevista se llevó a cabo de manera virtual a través de la plataforma Google Meet.
- **Estudiantes del quinto año de secundaria de la institución educativa Fe y Alegría Nro. 26** que participaron en el proyecto y el programa de orientación vocacional durante el año lectivo 2025. Se seleccionaron un total de ocho estudiantes entre 16 y 17 años. **Contexto y criterios de selección:** El proyecto identifica a su población objetivo a partir del bajo rendimiento académico, utilizando información institucional. En cambio, el programa de orientación vocacional es el único que hace excepción de ello y se dirige a todo quinto año, lo que permite recoger experiencias de estudiantes con trayectorias educativas diversas dentro del mismo entorno. Por ello, se seleccionaron estudiantes de alto y bajo rendimiento con el fin de contrastar sus percepciones sobre la intervención.

**Bajo rendimiento:** Según la base de datos de estudiantes desaprobados remitida por el colegio al equipo del proyecto.

**Alto rendimiento:** Según la identificación realizada por el docente integrante del proyecto.

## **Caracterización y modalidad de entrevistas**

**Entrevistas individuales:** Se realizaron entrevistas individuales a dos estudiantes conformados por una mujer de 16 años con alto rendimiento académico y un varón de 17 años con bajo rendimiento académico, lo que permitió profundizar en sus percepciones sobre la orientación vocacional recibida desde sus trayectorias particulares.

**Entrevistas grupales:** Los seis estudiantes restantes (todos con 16 años) participaron en entrevistas grupales, organizados en dos grupos de tres según su rendimiento académico. La interacción grupal permitió recoger experiencias comunes dentro del mismo contexto escolar, así como diferencias vinculadas a sus recorridos educativos.

Cabe señalar que, para este grupo de participantes, también se previeron tres salidas de campo, destinadas a la identificación de casos y la realización de las entrevistas en espacios seguros y propicios para la conversación.

- **Padres y madres de familia de los estudiantes participantes.** Su inclusión permitió complementar las percepciones estudiantiles con una mirada familiar sobre el proceso de acompañamiento de la trabajadora social, las expectativas frente al futuro educativo de sus hijos e hijas, y la valoración de la intervención social y psicopedagógica. Las entrevistas fueron realizadas a un padre y una madre de familia de diferentes estudiantes, para lo que también requirió salidas de campo específicas, coordinadas previamente con la institución educativa.

## **6. Análisis y procesamiento de la información**

Inicialmente, se realizó la transcripción literal de las entrevistas individuales y grupales las cuales fueron organizadas en categorías temáticas relacionadas a la intervención del Trabajo Social, los procesos de orientación vocacional, el impacto percibido en los estudiantes y factores contextuales. Dichas categorías fueron revisadas y ajustadas para garantizar su consistencia y precisión en la interpretación. Asimismo, para reforzar la validez y credibilidad de los resultados, se recurrió al método de triangulación entendido como la combinación de diferentes fuentes de datos, técnicas de recolección y perspectivas teóricas.

La triangulación de fuentes integró las opiniones y experiencias de los diferentes

grupos participantes —estudiantes, padres de familia y miembros del equipo social y psicopedagógico del proyecto— lo que permitió comparar perspectivas e identificar coincidencias y diferencias respecto a la transición educativa y el acompañamiento brindado por el Trabajo Social. Además, se consideraron los contextos socioeconómicos de los estudiantes, sus intereses profesionales y ocupacionales; y las dinámicas familiares para interpretar los datos desde una mirada multidimensional.

Finalmente, se aplicó la triangulación metodológica al combinar entrevistas, observación participante y revisión documentaria, lo que posibilitó contrastar los hallazgos obtenidos desde distintas técnicas. A través de este proceso, se alcanzó una comprensión más completa y robusta sobre como las intervenciones del Trabajo Social influyen en la transición de la secundaria a la educación superior, así como los factores que inciden en las decisiones educativas de los estudiantes. De este modo, se aseguró que los resultados reflejen fielmente las experiencias y realidades de las y los participantes.

## CAPITULO IV: RESULTADOS

La presente sección expone los resultados obtenidos a partir del análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a estudiantes de quinto año de secundaria que fueron beneficiarios del proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico de la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26, así como al equipo responsable de su implementación, conformado por un docente, una psicóloga y una trabajadora social. Además, se consideró la observación participante y revisión de documentos relacionados con el desarrollo del proyecto. A través de estos insumos, se buscó comprender las percepciones, experiencias y aportes del proyecto en el proceso de transición de los estudiantes desde la educación secundaria hacia la superior, destacando el rol del Trabajo Social en dicho acompañamiento.

### **4.1 Acciones y contribuciones del Trabajo Social en el desarrollo de la conciencia de capacidades y habilidades relacionadas al futuro educativo de los estudiantes.**

Para el abordaje de este primer objetivo específico, se utilizó principalmente la entrevista semiestructurada, aplicada de forma individual y grupal. Este instrumento permitió explorar las percepciones y experiencias relacionadas al desarrollo de la conciencia de capacidades y habilidades de los estudiantes frente a su futuro educativo, así como identificar las contribuciones del Trabajo Social en dicho proceso. Los participantes incluyeron a los miembros del equipo profesional del proyecto y a los estudiantes pertenecientes a ambos grupos considerados en el estudio, aquellos con alto y bajo rendimiento académico, siendo estos últimos identificados como la población más vulnerable y, por tanto, foco prioritario de la intervención social y psicoeducativa.

#### **4.1.1. Fomento de capacidades, habilidades propias**

##### **4.1.1.1. Talleres de autoconocimiento y elaboración de proyecto de vida**

La intervención del Trabajo Social potenció las dinámicas de introspección y las orientó hacia el empoderamiento personal de los estudiantes con relación a su futuro educativo.

*“Nos dieron pautas y nos ayudaron a identificar nuestras habilidades, en que somos buenos para escoger en que área podemos desenvolvernos”* (Estudiante varón con

bajo rendimiento académico N.º 1, 16 años)

*“Hicimos también un vision board en el que pusimos todas las cosas que pensábamos lograr en unos años”.* (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 3, 16 años)

*“Realizamos los talleres de conocimiento personal y proyecto de vida junto con el área de Psicología, pero como Trabajo Social lo que buscamos es que los estudiantes, además de conocer su FODA, aprendan a valorarse, a reconocer sus habilidades y a entender que sus condiciones socioeconómicas no tienen por qué limitar sus metas, porque ellos también cuentan con recursos personales para cumplir lo que se proponen”.* (Ana, trabajadora social del proyecto, 38 años)

*“Considero que el principal aporte de la trabajadora social en los talleres es concientizar a los chicos de las distintas oportunidades y caminos que existen y que pueden aprovechar”.* (Pamela, psicóloga del proyecto, 27)

Las voces de los participantes revelan que los talleres de autoconocimiento se articularon de forma consistente con las competencias del Currículo Nacional de la Educación Básica (RM 281-2016-MINEDU), que establecen la construcción de la identidad y la toma de decisiones informadas como parte de los procesos vocacionales. A partir de estos talleres de autoconocimiento, los estudiantes exploraron aspectos de su identidad y al mismo tiempo desarrollaron una mayor conciencia de sus capacidades y habilidades — cognitivas, personales y socioemocionales—, que pasaban de ser percibidas como recursos concretos para construir su proyecto de vida. En estos espacios, la intervención contribuyó a generar también experiencias de empoderamiento que ayudaron a replantear las percepciones negativas asociadas a su contexto y posicionarse de manera más protagónica frente a su futuro.

A la luz del modelo ecológico de Bronfenbrenner, este proceso adquiere mayor sentido, pues explica que el desarrollo vocacional se forma a partir de las interacciones entre los distintos sistemas que rodean al adolescente. Tanto el microsistema (familia, escuela, pares) como las articulaciones que conforman el mesosistema influyen directamente en la construcción de la identidad y en la manera en que los estudiantes reconocen y valoran sus capacidades. La evidencia del estudio respalda esta idea ya que, la articulación entre Trabajo

Social y Psicología dentro de la escuela actuó como un mesosistema particularmente activo, capaz de ofrecer espacios de contención emocional y acompañamiento reflexivo frente a las tensiones asociadas a la vulnerabilidad socioeconómica. La intervención del Trabajo Social se manifestó particularmente en el fortalecimiento de una visión más positiva y realista de las posibilidades de desarrollo de los estudiantes, consolidando en ellos una conciencia más profunda de quiénes son, qué pueden lograr y cómo tomar decisiones informadas sobre su futuro educativo.

#### **4.1.1.2. Apoyo extracurricular a estudiantes con bajo rendimiento académico y articulación de recursos institucionales (comedor escolar)**

A partir del apoyo extracurricular gestionado por el Trabajo Social, los estudiantes con bajo rendimiento autoevaluaron sus aprendizajes y desarrollaron una disposición de mejora académica para transitar con mejores condiciones hacia la educación superior.

*“Al finalizar cada trimestre, el colegio brinda al proyecto la base de datos de todos los estudiantes desaprobados, a quienes la trabajadora social visita para realizar una evaluación socioeconómica y averiguar por qué están bajo a nivel educativo”.* (Pamela, psicóloga del proyecto, 27 años)

*“Para nosotros es importante que los chicos que están bajo a nivel académico reciban refuerzo de comunicación y matemática por las tardes, porque son cursos base para que puedan continuar con sus estudios superiores. Sin embargo, algunos viven lejos así que, lo más seguro es que no almuerzan o en su defecto no se quedan para el refuerzo. Por eso, desde trabajo social hacemos la evaluación socioeconómica y gestionamos el acceso al comedor para quienes más lo necesitan, con un pago mínimo de S/. 1.00 o S/. 2.00 o se les exonera en algunos casos”.* (Ana, trabajadora social del proyecto, 38 años)

*“En lo personal, las clases extracurriculares de comunicación y matemática si me han ayudado demasiado ya que como somos pocos es más fácil poder comprender, mientras más preguntas o quieres aprender, la profesora te apoya”.* (Estudiante varón con bajo rendimiento académico N.º 2, 16 años)

*“Yo antes no les dedicaba tanto tiempo a los estudios, pero ahora me doy cuenta de que si es importante. La trabajadora social me dijo sobre qué es lo que podría*

*estudiar, lo que me llevó a pensar que, si sigo sin hacer nada por esforzarme más, mis aprendizajes no podrían servir mucho para los exámenes de admisión de las universidades o los institutos". (Estudiante varón con bajo rendimiento académico N.º 3, 17 años)*

La información obtenida muestra que, el Trabajo Social mediante evaluaciones socioeconómicas identifica las causas subyacentes del bajo rendimiento y amplía la mirada del equipo psicoeducativo con respecto a esta problemática. Su acompañamiento buscó que los estudiantes, mediante apoyos extracurriculares en comunicación y matemática, consoliden la base académica mínima necesaria y mejoren sus hábitos de estudio; de modo que puedan aprovechar la orientación vocacional; de lo contrario, carecerían de interés y comprensión para participar en este proceso. Para ello, se gestionó el acceso al comedor a costo simbólico o exonerado como una medida integral que considera las condiciones materiales de los estudiantes, ya que reconoce que la participación en estas sesiones desarrolladas después del horario regular implica gastos adicionales de alimentación.

Estas estrategias se alinean directamente con la competencia de gestión autónoma del aprendizaje establecida en el Currículo Nacional de Educación Básica, ya que buscan sostener la participación educativa de estudiantes en situación de vulnerabilidad, cuyo bajo rendimiento académico, como señala Silva (2015), tiende a responder a factores de riesgo sociofamiliar más que a déficits individuales. En esa línea, desde la mirada de acompañamiento social de Marín y Navarro (2019), en Rodríguez (2021), la orientación vocacional tiene mayor alcance cuando los estudiantes disponen de los recursos y capacidades necesarias para aprovecharla; sin embargo, muchos de ellos experimentan resignación y desmotivación frente a sus dificultades académicas, lo que limita su proyección hacia estudios superiores y reduce su participación en los procesos vocacionales. Frente a ello, el apoyo extracurricular adquiere un papel decisivo, pues contribuye a mejorar el rendimiento académico, fortalecer la autoconfianza, la disposición hacia el aprendizaje y la percepción del estudio como vía de movilidad social, respondiendo así a la exigencia normativa de integrar dimensiones personales, emocionales y formativas en la toma de decisiones vocacionales. Además, con ello se potencian los factores asociados al éxito en la adaptación a estudios superiores, los cuales, según el estudio de Duche et al. (2020), incluyen la calidad del sistema de orientación y tutoría en las instituciones educativas, así como las competencias y destrezas desarrolladas durante la educación secundaria. De este modo, la

complementación entre los recursos institucionales y pedagógicos gestionado por el Trabajo Social contribuyó a que los estudiantes con bajo rendimiento académico cuenten con las condiciones necesarias para beneficiarse del programa de orientación vocacional y sobrellevar su tránsito hacia la educación superior.

## **4.2 Acciones y logros del Trabajo Social para conectar los intereses vocacionales con la oferta educativa superior**

En el marco del segundo objetivo específico, se analizaron las acciones del Trabajo Social orientados a vincular los intereses vocacionales de los estudiantes con las oportunidades reales que ofrece el sistema de educación superior. A partir de entrevistas semiestructuradas, análisis documental y observación participante, se recogieron las estrategias desarrolladas para el reconocimiento de los intereses vocacionales y su articulación con la oferta educativa disponible, así como las expectativas de los estudiantes y sus familias frente a la educación superior, evidenciando logros concretos y factores que facilitan o limitan la planificación educativa.

### **4.2.1. Reconocimiento de intereses vocacionales y oferta educativa superior**

#### **4.2.1.1. Identificación de intereses profesionales de los estudiantes**

El Trabajo Social, junto al equipo psicoeducativo, facilitó encuentros entre los estudiantes y profesionales locales mediante talleres, quienes sirvieron como modelos de referencia, fuente de inspiración y guía para reconocer carreras acordes a sus intereses y habilidades.

*“En el taller de profesionales, los estudiantes tienen la oportunidad de ponerse en contacto con distintos profesionales, tener la cercanía de poder establecer una comunicación informal con ellos para que puedan contarles su experiencia de cómo es su carrera, cuantos años dura, cual es la oferta laboral actual. De preferencia buscamos profesionales que sean de San Juan de Lurigancho y aún mejor si han estudiado en Fe y Alegría”. (Ana, trabajadora social del proyecto, 38 años)*

*“También hubo un taller de profesionales donde pude tener más información sobre las carreras y universidades que recomendaban, que habilidades deberías tener y eso realmente me ha ayudado hasta ahorita porque siento que si estoy dentro de esos*

*parámetros y podría desenvolverse bien”*. (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 2, 16 años)

*“En el taller de profesionales nos dieron más detalles sobre su experiencia, los testimonios de profesionales con sus trabajos, cuáles han sido sus expectativas y si se cumplieron”*. (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 3, 16 años)

Durante el desarrollo del taller de profesionales, se observó una asistencia considerable de los cinco salones de quinto de secundaria. Los estudiantes prestaban atención activa, realizaban preguntas y mostraban entusiasmo por los contenidos presentados. Los materiales didácticos llevados por algunos profesionales para complementar la exposición de sus carreras captaron particularmente la atención de los estudiantes y facilitaron la comprensión de las competencias y habilidades requeridas en distintas carreras.

De acuerdo con perspectiva ecológica de Bronfenbrenner, estos talleres amplían el microsistema de los estudiantes al incorporar nuevos actores significativos (profesionales locales) quienes actúan como un modelo de resiliencia y éxito alcanzable, reforzando la percepción de posibilidades reales de desarrollo académico y profesional. Por otro lado, según la teoría del desarrollo vocacional de Super (1990), estas interacciones se sitúan en la etapa de “exploración” ya que, ayuda a los adolescentes a discernir entre las opciones educativas que mejor se ajustan a su perfil contrastando sus intereses y habilidades con las exigencias reales de cada carrera y el mercado laboral. Sin embargo, más allá de la mera exploración, la evidencia sugiere que los estudiantes están internalizando activamente información que reconstruye su autoconcepto profesional, lo que puede tener implicancias duraderas en la elección de carrera y en la percepción de su propia capacidad de agencia en contextos de vulnerabilidad.

Cabe señalar que, la intervención también revela tensiones críticas ya que, aunque el contacto con modelos locales genera motivación y esperanza, no elimina las barreras estructurales que enfrentan los estudiantes. Esto evidencia que, aunque la intervención es significativa, su impacto podría ser diferenciado, dependiendo de factores individuales como rendimiento académico previo, expectativas familiares y resiliencia personal. Asimismo, es preciso mencionar que la coordinación entre Trabajo Social, Psicología (escuela) y profesionales externos (comunidad) puede interpretarse desde un enfoque sistémico, donde la sinergia de actores crea un ecosistema de apoyo integral. Aunque, la efectividad de este

sistema depende de la constancia y profundidad de la interacción. La presencia puntual de talleres es insuficiente para garantizar cambios sostenidos en la trayectoria vocacional de los estudiantes si no se articula con acompañamiento continuo, seguimiento y consolidación de redes de referencia.

#### **4.2.1.2. Conexión entre intereses y oportunidades de educación superior**

El Trabajo Social actúa como nexo entre el proyecto y las instituciones de educación superior, canalizando recursos y generando vínculos que amplían las posibilidades de transición hacia la educación superior.

*“La trabajadora social es el nexo entre el proyecto y las instituciones de educación superior, ella coordina todo lo que tenga que ver con becas, instituciones, charlas, talleres. Además, como su trabajo es más de campo, no solo realiza visitas a las familias sino también a instituciones de educación superior. Es muy común verla hablar con los encargados de marketing de las universidades o coordinando directamente con las academias”.* (José, docente administrador del proyecto, 56 años)

*“La feria es parte del programa de orientación vocacional y la trabajadora social es la que principalmente se hace cargo porque es la que se pone en contacto con las academias, los CETPRO, las universidades e institutos, ella facilita el tema de poder reunir algunas ofertas o descuentos de diferentes centros y orienta a los chicos previamente para poder acceder a estos beneficios”.* (Pamela, psicóloga del proyecto, 27 años)

Asimismo, el Trabajo Social gestionó charlas sobre becas en las cuales se observó que los estudiantes mantenían una actitud atenta y receptiva, aunque tendían a participar de manera contenida. Si bien el interés inicial era evidente, manifestado en el seguimiento visual a las exposiciones o en los gestos de aprobación ante los ejemplos brindados, pocos se animaban a intervenir en público. Predominaban las respuestas breves y un tono de reserva frente a las preguntas abiertas, lo cual reflejaba una interacción todavía centrada en la escucha más que en el intercambio. No obstante, al término de las sesiones, algunos optaron por acercarse de forma personal al ponente, a la trabajadora social o a la psicóloga para realizar consultas o compartir inquietudes sobre su futuro educativo.

Por otro lado, el Plan Anual de Trabajo registra el mapeo de aproximadamente 58

socios estratégicos, conformados por universidades e institutos públicos y privados, academias, CETPRO, programas de becas y organizaciones no gubernamentales. Muchos de estos vínculos fueron gestionados directamente por la trabajadora social, mientras que en otros casos se trató de alianzas previamente establecidas que ella se encargó de reactivar para ofrecer mejores oportunidades formativas y ampliar el acceso a recursos como a servicios educativos. Asimismo, sus funciones con relación a estas instituciones incluyen el monitoreo y seguimiento del proceso de becas o descuentos entre el beneficiario, su familia y la institución benefactora.

La información recogida en los testimonios y el Plan Anual de Trabajo permite identificar que la intervención de la trabajadora social se desarrolla en dos niveles complementarios que se entrelazan en la práctica. En el plano operativo, conecta al colegio con las instituciones de educación superior mediante la organización y coordinación de ferias, charlas y descuentos que concretan la vinculación de los estudiantes con universidades, institutos y programas de becas. Esta labor implica una presencia activa en el territorio, visitando instituciones y estableciendo relaciones directas con sus representantes, lo que evidencia una gestión dinámica y cercana. Desde esta perspectiva, el accionar de la trabajadora social observado se aproxima a lo que Ruiz y Hernández (2020) denominan activación de redes de apoyo, pero en este caso, las redes no cumplen únicamente una función de sostén emocional o motivacional, sino que se transforman en infraestructura de acceso. Es decir, la red gestionada que incluye las instituciones aliadas, los programas de becas y las conexiones comunitarias, materializa las posibilidades educativas, permitiendo que los intereses expresados durante el proceso vocacional se traduzcan en oportunidades concretas y no solo en proyecciones ideales.

En el plano estratégico, su accionar trasciende la simple coordinación logística para traducirse en una mediación que amplía el horizonte educativo de los estudiantes. Al gestionar descuentos, becas y alianzas con cerca de 58 socios estratégicos, el Trabajo Social reduce asimetrías de acceso que, en contextos de vulnerabilidad, suelen bloquear la continuidad educativa. Este trabajo demanda habilidades de negociación, conocimiento del mercado educativo y, sobre todo, una lectura sensible de las condiciones socioeconómicas de los estudiantes, lo que le permite adaptar, filtrar y seleccionar oportunidades coherentes con sus posibilidades reales. Este enfoque responde a lo planteado por Marín y Navarro (2019), quienes señalan que la orientación vocacional debe intervenir en los factores

estructurales que condicionan la capacidad de elegir.

Desde el enfoque sistémico, esta función realizada por el Trabajo Social puede entenderse como un proceso de conexión entre subsistemas —la escuela, las instituciones de educación superior y la familia— que permite el flujo de información y recursos que benefician el desarrollo personal y educativo del estudiante. Asimismo, bajo el enfoque de la teoría de la complejidad de Morin, la intervención del Trabajo Social se orienta a gestionar una red diversa de actores y recursos, reconociendo la multiplicidad de caminos posibles y articulándolos de manera coherente con las necesidades del estudiantado. En esa línea, experiencias previas como las descritas por el estudio de Sánchez (2024) en Colombia demuestran que las alianzas interinstitucionales fortalecen la continuidad educativa; en el caso de Fe y Alegría Nro. 26, esta práctica se consolida gracias a la capacidad del Trabajo Social para traducir esas alianzas en acciones concretas, sostenibles y pertinentes al contexto local.

#### **4.2.2. Expectativas hacia la educación superior**

Las voces estudiantiles evidencian el impacto de la intervención del Trabajo Social en la ampliación de oportunidades educativas y en la creación de condiciones que favorecen una transición más informada y accesible hacia la educación superior.

##### **Estudiantes de 5° de secundaria**

*“Este año la trabajadora social nos ha apoyado mucho, ha venido en tres oportunidades a enseñarnos lo que nos ofrece PRONABEC ... también vinieron academias y ofrecían un cuarto de beca o media beca y estuve estudiando un tiempo en una de ellas”.* (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 1, 16 años)

*“Creo que gracias a la trabajadora social ya no estoy con esta visión cerrada de querer entrar únicamente a una universidad privada porque me gusta mucho, sino ahora estoy abierta a otras opciones, a nuevas oportunidades o institutos”.* (Estudiante mujer con alto rendimiento académico N.º 3, 16 años)

*“Una vez la trabajadora social vino a dar una clase y se enfocaron solo en becas, todo tipo de becas ya sea que estés mal o bien en tus notas, pero quieres postular, nos dieron las guías y todo lo que se necesita para tener esas becas y nos animaron a postular”.* (Estudiante varón con bajo rendimiento académico N.º 3, 17 años)

Tanto las y los estudiantes con alto como con bajo rendimiento académico perciben que la intervención de la trabajadora social amplía su margen de posibilidades al brindar información actualizada, acompañamiento en los procesos de postulación y orientación sobre requisitos y beneficios.

Para las y los estudiantes con alto rendimiento académico, los beneficios recibidos no solo representan apoyo económico, sino también una ampliación de perspectivas frente a su futuro educativo. De acuerdo con la teoría de la complejidad de Morin, el hecho de que las y los estudiantes ya no se limiten únicamente a pensar en la universidad como única opción y comiencen a considerar institutos técnicos, becas estatales u otras alternativas no puede verse como un simple cambio de preferencia. En realidad, evidencia un proceso de reorganización de su identidad y de su proyecto educativo, propio de sistemas que se transforman en interacción con su entorno.

En escenarios de vulnerabilidad, las decisiones educativas suelen estar marcadas por marcos rígidos como expectativas familiares, limitaciones económicas o ideas instaladas sobre qué opciones “valen la pena”. Cuando el Trabajo Social introduce información nueva, acompaña las postulaciones y ajusta las posibilidades a la realidad de cada estudiante, altera el sistema, generando cuestionamientos y nuevas formas de interpretar el futuro. Esta intervención funciona como un “activador de complejidad”, porque provoca que el estudiante reevalúe sus creencias, reorganice sus metas y reconozca caminos que antes descartaba por desconocimiento o por percepciones de inaccesibilidad.

Este proceso permite comprender que la elección de una carrera no es lineal ni predecible, tal como lo plantea la teoría del desarrollo vocacional de Super. Más bien, son respuestas adaptativas ante un entorno cambiante donde influyen la información disponible, las limitaciones materiales y las oportunidades que se vuelven visibles gracias a la mediación profesional. Que los estudiantes amplíen su mirada y reconozcan opciones técnicas como alternativas viables no significa renunciar a aspiraciones mayores, sino redefinirlas de forma más consciente y situada, una característica central de los sistemas complejos que implica ajustarse, transformarse y encontrar nuevas rutas formativas.

Por otro lado, la experiencia de las y los estudiantes con bajo rendimiento académico muestra que la intervención del Trabajo Social incide directamente en la manera en que interpretan su tránsito hacia la educación superior. Muchos llegan a este proceso con

percepciones negativas sobre sus posibilidades, influenciadas por mensajes que han recibido en su trayectoria escolar y por limitaciones en el acceso a información pertinente. Aunque existan becas y programas dirigidos a perfiles diversos, gran parte de estos jóvenes asume que tales oportunidades responden a exigencias que no se ajustan a su realidad académica, lo que reduce de antemano sus expectativas formativas.

Desde la teoría ecológica de Bronfenbrenner, estas percepciones no se explican por características individuales, sino por la interacción entre sistemas que moldean expectativas y recursos. En el microsistema escolar, el rendimiento académico termina configurando un clima donde ciertos estudiantes sienten que no cumplen con el “perfil esperado” para continuar estudios superiores. En el mesosistema, la familia puede contar con un capital educativo limitado que dificulta acompañar la toma de decisiones vocacionales. En el exosistema, programas externos suelen ser conocidos de manera fragmentada, lo que refuerza la sensación de lejanía respecto a estas opciones. Más que barreras explícitas, se trata de dinámicas estructurales que generan una separación progresiva entre los estudiantes y las rutas que podrían acompañar su transición hacia la educación superior.

Esto coincide con las reflexiones de Martínez (2020), que una orientación vocacional pertinente no se limita a acercar información, sino que interviene en los procesos mediante los cuales los jóvenes valoran, descartan o legitiman ciertas rutas educativas. Los testimonios sugieren que muchos estudiantes habían interiorizado la idea de que no encajaban en las alternativas de continuidad formativa; esa percepción se atenuó a partir del acompañamiento profesional del Trabajo Social el cual visibilizó opciones compatibles con sus perfiles y restituyó la confianza en su capacidad de proyectarse más allá de la educación básica.

Cabe señalar que esto no implica eliminar las exigencias del sistema, sino habilitar un entorno donde los jóvenes puedan comprender que existen alternativas reales para continuar su formación y que su trayectoria no está determinada exclusivamente por su rendimiento previo. De esta manera, el acompañamiento profesional se convierte en un factor que reorganiza el campo de posibilidades y fortalece la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas, viables y congruentes con sus proyectos de vida.

### **Padres de familia de 5° de secundaria**

La intervención del Trabajo Social promovió una mayor implicación de las familias en el progreso académico de los estudiantes con bajo rendimiento académico y la exploración

de opciones educativas acordes a sus habilidades y posibilidades.

*“La asistente vino a mi casa para conversar con la mamá de mi hijo y conmigo porque estaba mal en sus notas. Yo me comprometí a estar más pendiente y ahora que he recogido su libreta he visto que no ha jalado cursos. Lo veo más motivado también para estudiar una carrera, me ha hablado de sus inquietudes y hemos ido a ver opciones como SENATI y CIBERTEC. Yo soy consciente de que mi hijo no es un alumno excelente así que ahorita se está inclinado por algo técnico, pero me siento bien que por lo menos está pensando en estudiar algo”.* (Padre de familia, 42 años)

*“A veces por falta de economía los chicos se truncan y dicen, no mi mamá va a gastar, mejor ahí nomás, pero yo a mi hijo le digo que quiero que estudie como sea, yo no habré estudiado, pero tú sí le digo, ahora por lo menos lo veo más interesado porque ya hemos conversado su hermana y yo con él, por eso a la señorita yo le agradezco bastante sus orientaciones y consejos y que esté pendiente del avance de mi hijo en las clases extracurriculares, este trimestre felizmente ya no ha desaprobado, si no fuera por su apoyo se hubiera retrasado peor su aprendizaje”.* (Madre de familia, 37 años)

Las percepciones parentales evidencian cambios significativos en la manera en que las familias imaginan el futuro educativo de sus hijos, especialmente en contextos donde la incorporación temprana al trabajo ha sido una respuesta habitual frente a la vulnerabilidad. El testimonio del padre, muestra que las expectativas familiares se forman a partir de la valoración que realizan del rendimiento académico y de las capacidades de sus hijos, orientando la elección hacia trayectorias que consideran adecuadas a su perfil. Estas interpretaciones responden a significados compartidos dentro del hogar que jerarquizan algunas opciones formativas y reducen otras. Según, la teoría del desarrollo vocacional de Super, esta influencia resulta decisiva, pues contribuye a moldear el autoconcepto vocacional y a delimitar el campo de opciones educativas que los jóvenes perciben como alcanzables en su transición hacia la educación superior.

A su vez, la intervención del Trabajo Social introduce cambios que reconfiguran estas percepciones parentales. La madre que afirma: “yo no habré estudiado, pero tú sí”, revela un desplazamiento hacia una valoración más amplia de la educación como vía de movilidad social y reconocimiento. Este giro es importante en contextos donde las limitaciones

económicas suelen convertirse en el principal argumento para desistir de estudios superiores. Sin embargo, la investigación de Espinal (2022), muestra que el soporte familiar tiene un peso mayor que la percepción de carencia económica en el desarrollo de aspiraciones educativas. El testimonio de la madre evidencia este fenómeno ya que, el deseo de que su hijo estudie prevalece sobre la precariedad material, lo cual constituye un respaldo emocional y simbólico clave para sostener la transición hacia la educación superior.

En este proceso, la intervención del Trabajo Social adquiere un papel directo. Al abrir espacios de diálogo y orientar a los padres en la comprensión de las etapas y exigencias del proceso vocacional, contribuye a desplazar la idea de que elegir una trayectoria formativa recae únicamente en el estudiante o en la institución educativa. En el tramo final de la educación secundaria, este acompañamiento adquiere mayor relevancia, ya que la inmediatez del egreso activa dudas, tensiones y expectativas que requieren un marco de contención. De este modo, la trabajadora social fortalece una lógica de corresponsabilidad que disminuye la incertidumbre que suele acompañar la transición hacia estudios superiores.

De acuerdo con la teoría ecológica de Bronfenbrenner, esta función puede entenderse como un fortalecimiento del mesosistema ya que, hace más consistentes las relaciones entre escuela y familia, generando un entorno más sólido para acompañar las aspiraciones educativas. El apoyo parental deja de ser un elemento auxiliar y se convierte en un componente estructural del tránsito hacia la educación superior. Este respaldo no solo opera en el plano práctico, sino también en el plano simbólico, pues otorga al estudiante un sentido de legitimidad respecto a sus metas, especialmente importante en quienes arrastran dudas sobre su capacidad o enfrentan presiones económicas.

En conjunto, los testimonios de los padres revelan dos dinámicas que coexisten. Por un lado, la persistencia de expectativas condicionadas por el rendimiento y capacidades percibidas en sus hijos y por el otro, un cambio cultural que impulsa a las familias a apoyar con mayor firmeza la continuidad educativa. La intervención del Trabajo Social se sitúa precisamente en esta intersección, ofreciendo acompañamiento para que las decisiones formativas no se definan únicamente por las limitaciones previas, sino por un diálogo informado entre capacidades, intereses y oportunidades. La corresponsabilidad que emerge de este proceso no elimina las tensiones económicas ni las dudas asociadas al rendimiento académico, pero sí otorga a las familias herramientas simbólicas y prácticas para sostener

decisiones vocacionales más estables y conscientes.

### **4.3 Acciones del Trabajo Social en la formulación de planes que articulen intereses vocacionales, estudios superiores y mercado laboral**

El presente apartado aborda el tercer objetivo específico, centrado en analizar cómo las acciones del Trabajo Social influyen en la formulación de planes que articulen los intereses vocacionales de los estudiantes con las opciones de estudios superiores y el mercado laboral, un aspecto especialmente relevante en contextos de alta vulnerabilidad. Para ello, se emplearon entrevistas semiestructuradas, revisión documental y observación participante, lo que permitió recoger información sobre el acompañamiento ofrecido frente a las aspiraciones vocacionales de los estudiantes y las condiciones económico-familiares que influyen en sus decisiones. Asimismo, se identificaron las dificultades enfrentan los adolescentes en su tránsito hacia la educación superior, proporcionando un panorama integral de la intervención del Trabajo Social en este proceso.

#### **4.3.1. Acompañamiento frente a aspiraciones vocacionales y condiciones económico-familiares**

##### **4.3.1.1. Apoyo económico recibido desde el proyecto por medio del Trabajo Social**

El apoyo económico gestionado por la trabajadora social a través del proyecto contrarresta las necesidades materiales que afectan la asistencia y el aprendizaje de los estudiantes, así como su participación y la de sus familias en las actividades de orientación vocacional que favorecen su tránsito hacia la educación superior.

*“Los refuerzos que tenemos aquí también son un gran apoyo porque pagar clases particulares es costoso”. (Madre de familia, 37 años)*

*“La trabajadora social nos hizo llegar víveres. A mí me dieron alimentos al comienzo y mitad de año”. (Estudiante varón con bajo rendimiento académico N.º 3, 17 años)*

Del análisis del plan anual de trabajo, se constató que la entrega de víveres no figura entre las actividades oficialmente programadas del proyecto. Sin embargo, según la información proporcionada por la trabajadora social y la psicóloga, esta práctica surge como una iniciativa del área de Trabajo Social, llevada a cabo de manera ocasional gracias a

donaciones gestionadas mediante redes de contacto personales. En ese sentido, la trabajadora social es responsable de evaluar las necesidades de los estudiantes y sus familias para determinar la asignación del apoyo recibido.

*“La trabajadora social siempre busca la forma de poder conversar con los padres de los chicos que tienen problemas académicos o de conducta; los visita en sus casas o centros de trabajo, incluso los días domingos, con tal de poder encontrarlos. Por ese lado también hay un aporte de ella sobre todo con las familias vulnerables o en pobreza extrema que no pueden dejar su trabajo para venir al colegio porque su economía no les permite y por eso, ella los visita para que no tengan que perder el día. Gracias a ese esfuerzo, muchos estudiantes que dejaron de asistir por meses han retomado sus estudios y los padres han llegado a conocer sobre el programa de orientación vocacional y los beneficios conseguidos para la continuidad educativa de sus hijos”.* (Pamela, psicóloga del proyecto, 27 años)

En ese sentido, el apoyo económico se concreta en acciones como los refuerzos académicos, orientados a reducir brechas de aprendizaje y ofrecer oportunidades equitativas a los estudiantes con bajo rendimiento académico. Desde la mirada ecológica, estos refuerzos operan en el microsistema escolar, donde la disponibilidad de recursos determina en gran medida la calidad de las experiencias educativas. Para los estudiantes cuyas familias no pueden costear clases particulares, estos espacios de apoyo se convierten en el principal medio para fortalecer sus aprendizajes y regularizar cursos desaprobados. Esta mejora implica corregir rezagos acumulados y avanzar con mayor seguridad hacia el cierre de la educación secundaria, evitando que asignaturas pendientes se conviertan en un obstáculo para acceder posteriormente a estudios superiores.

En este proceso, el proyecto, a través de la trabajadora social, actúa sobre desigualdades originadas en el exosistema, dado que las condiciones laborales y económicas de las familias influyen en el rendimiento y en la continuidad educativa, aun cuando los padres no participen directamente en el proceso escolar. La intervención, por tanto, amortigua el impacto de estas limitaciones externas y crea un entorno más favorable para que los estudiantes mantengan una trayectoria educativa que les permita proyectarse hacia la educación superior.

Asimismo, la entrega de víveres, aunque no esté contemplada formalmente en el proyecto, refleja una intervención proactiva, flexible y adaptativa del Trabajo Social, coherente con el pensamiento complejo de Morin, que plantea que las realidades sociales no pueden abordarse con respuestas rígidas, pues los contextos vulnerables presentan dinámicas cambiantes. La capacidad de la trabajadora social para gestionar donaciones y activar redes propias revela un proceso de organización y re-organización continuo, donde lo económico, lo emocional y lo educativo se entrelazan. Tal como señala Velásquez et al. (2025), esta capacidad de respuesta fortalece la percepción de apoyo institucional, funcionando como un factor motivacional clave en situaciones de adversidad.

Por otro lado, las visitas domiciliarias efectuadas incluso en días no laborables evidencian el esfuerzo y compromiso del Trabajo Social por preservar la conexión entre los estudiantes y su proceso educativo. En términos de Bronfenbrenner, estas visitas fortalecen el mesosistema, al generar puentes entre colegio y familia, permitiendo identificar factores de riesgo y promover acuerdos orientados a la permanencia escolar. Este acompañamiento temprano es clave, porque crea condiciones previas para que los estudiantes de quinto de secundaria participen en el programa de orientación vocacional del colegio.

#### **4.3.1.2. Apoyo familiar recibido desde el proyecto por medio del Trabajo Social**

El Trabajo Social actúa como un agente mediador que impulsa cambios culturales al desafiar patrones intergeneracionales que naturalizan la desigualdad educativa y al fomentar una nueva mirada de progreso basada en la formación académica.

*“Siempre es un camino lo más informativo posible por eso realizamos charlas y escuelas para padres ya que prima bastante el desconocimiento sobre oportunidades de educación superior no solo por parte de los estudiantes sino también de sus familias y aquí la mayoría de los padres no ha culminado la secundaria, para ellos significa mucho que sus hijos acaben el colegio, pero consideran que eso es suficiente. Entonces, lo que buscamos es que salgan de estos espacios con mayores expectativas académicas para sus hijos y un mayor interés en que estudien una carrera técnica o universitaria porque también se les presenta las diversas alternativas que existen”.*  
(Ana, trabajadora social del proyecto, 38 años)

El testimonio de la trabajadora social fue confirmado por la madre de familia quien

señaló haber asistido a estas charlas a inicios del año escolar.

*“La trabajadora social realiza orientaciones en algunos casos que tienen que ver con temas de violencia o denuncias, porque cuando hay problemas familiares tan fuertes, los chicos no pueden concentrarse en su futuro educativo. Entonces ahí ella coordina con las psicólogas, reporta al colegio lo que está pasando y hace las derivaciones correspondientes”.* (José, docente administrador del proyecto, 56 años)

Con relación al testimonio del docente, el plan anual de trabajo señala que el área de Trabajo Social es responsable de brindar consejería familiar personalizada a las familias que atraviesan situaciones de alta vulnerabilidad social y emocional, tanto en el colegio como durante las visitas domiciliarias. Además, se encarga de establecer acuerdos con los padres de los estudiantes que presentan dificultades en su rendimiento académico o riesgo de deserción escolar, los cuales se formalizan mediante un acta de compromiso. Asimismo, realiza el seguimiento de casos de violencia, coordinando con las instituciones competentes. Esta información fue corroborada durante el acompañamiento a las visitas domiciliarias, donde se observó la puesta en práctica de dichas acciones con las familias en situación de vulnerabilidad.

En base a la información obtenida, el acompañamiento familiar desplegado por el proyecto, a través de la intervención de la trabajadora social, revela un tipo de acción que apunta a reordenar entornos donde las trayectorias educativas suelen fracturarse. Desde la teoría ecológica, las charlas, consejerías y espacios informativos reconfiguran el mesosistema, el lugar donde las prácticas escolares se encuentran con las dinámicas familiares. En este nivel, el acceso a información sobre educación superior amplía expectativas y transforma la manera en que las familias interpretan las posibilidades de futuro de sus hijos, especialmente en aquellos hogares donde la educación de los adultos quedó truncada en niveles de secundaria, lo que históricamente había restringido la proyección hacia estudios posteriores.

Sin embargo, el impacto de estas acciones no es homogéneo, porque las condiciones laborales, el bajo nivel educativo de los padres y el limitado tiempo para participar introducen restricciones que moderan los alcances reales del cambio. La intervención abre horizontes, aunque su efectividad depende de qué tan disponibles están las familias para sostener nuevas

prácticas en medio de presiones cotidianas.

La dimensión sistémica permite comprender con mayor claridad estas limitaciones. Los conflictos familiares, la violencia o la ausencia de figuras parentales disponibles actúan como fallas en la estructura del sistema, afectando directamente la capacidad del estudiante para mantenerse dentro del sistema educativo. La articulación entre escuela y familia evidencia que la estabilidad emocional y funcional del hogar constituye un elemento indispensable para que el estudiante pueda proyectarse. Las dificultades no surgen por falta de interés individual, sino por patrones relacionales que bloquean el funcionamiento del sistema. En este contexto, la intervención del Trabajo Social introduce mecanismos que actúan como reguladores. Por un lado, las visitas domiciliarias reabren canales de comunicación mientras que las consejerías familiares reorganizan responsabilidades y los acuerdos formales, como las actas de compromiso, estabilizan temporalmente el sistema al establecer reglas claras, rutinas y roles viables que ordenan el vínculo escuela-familia. Estas acciones no resuelven los conflictos de fondo, pero desaceleran su impacto y evitan que los problemas del hogar lleven a rupturas definitivas de la trayectoria educativa.

Lo observado durante el trabajo de campo confirma esta dinámica. El tratamiento de situaciones de violencia o crisis emocionales muestra que la intervención funciona más como un dispositivo de contención que como una solución estructural. El proyecto delega en el Trabajo Social la tarea de sostener a familias que enfrentan tensiones económicas, emocionales y relacionales difíciles de modificar. La intervención restituye funciones debilitadas como la supervisión, la comunicación o la toma conjunta de decisiones, pero lo hace en un sistema que permanece frágil y con alta probabilidad de recaídas. Este carácter provisional del cambio constituye uno de los límites más claros de la intervención familiar en contextos de vulnerabilidad.

La teoría de la complejidad permite comprender por qué estas intervenciones, aun cuando son pertinentes, producen efectos fluctuantes. La vida familiar se organiza bajo dinámicas no lineales, donde un conflicto inesperado, una pérdida económica o una sobrecarga laboral pueden revertir avances previamente alcanzados. Los cambios que introduce la trabajadora social no siguen un curso estable; emergen, retroceden y vuelven a configurarse según las tensiones propias del entorno. La intervención no elimina la incertidumbre, pero introduce pequeñas zonas de orden para que el estudiante mantenga

continuidad escolar en medio de condiciones inestables. Este margen de estabilidad, aunque limitado, se convierte en el soporte mínimo que hace posible que los procesos de orientación vocacional tengan un espacio donde desarrollarse.

De este modo, el apoyo familiar gestionado por el Trabajo Social muestra una intervención valiosa, pero condicionada por la fragilidad del entorno. El proyecto aporta herramientas que permiten sostener la trayectoria educativa, aunque sus efectos se ven constantemente modulados por la complejidad de las dinámicas familiares y por la capacidad del sistema escolar para responder a problemas que exceden su estructura. El análisis evidencia que la intervención no transforma plenamente las condiciones de origen, pero crea un umbral de estabilidad que, aun siendo limitado, resulta decisivo para que los estudiantes puedan imaginar y perseguir itinerarios formativos más allá de la educación básica.

#### **4.3.2. Dificultades enfrentadas hacia la educación superior**

##### **4.3.2.1. Económicas**

Las limitaciones económicas constituyen una de las mayores preocupaciones entre los estudiantes, ya que condicionan sus decisiones al momento de pensar en la educación superior y definen hasta qué punto pueden convertir sus aspiraciones en una meta alcanzable.

*“Ciertamente yo tengo un plazo puesto por mí mismo que es dos años intentarlo o tres máximos para poder ingresar a una pública, o sino optar por trabajar o buscar una carrera técnica”. (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 1, 16 años)*

*“Yo antes tenía un emprendimiento de flores eternas que las hice el año pasado y la verdad que me fue muy bien hasta el día de hoy y con esa plata le paro ayudando a mis papás para que me paguen la academia y ahora también sigo vendiendo mis flores, hago otros diseños, como a mí me gusta mucho eso”. (Estudiante mujer con alto rendimiento académico N.º 4; 16 años)*

*“Muchos de mis compañeros todavía tienen dudas, porque no todos vivimos una situación económica que nos permita elegir libremente la universidad o el instituto que queremos. En mi caso, mis padres cubren mis necesidades básicas, pero no pueden darme más porque no les alcanza, y en otros casos la situación es peor. Por*

*eso, varios están pensando en postular a becas o se están yendo por lo técnico, pero creo que gracias al programa de orientación vocacional ahora piensan seguir estudiando y no solo trabajar”.* (Estudiante mujer con alto rendimiento académico N.º 3, 16 años)

La respuesta de las y los estudiantes entrevistados evidencia que la elección entre universidad, instituto o trabajo inmediato se encuentra estrechamente ligada a la capacidad económica del hogar. Este punto resulta clave para comprender por qué las trayectorias post-secundaria, aun cuando existen aspiraciones claras, se ven comprimidas por lo material.

Según la teoría ecológica de Bronfenbrenner, estas restricciones se configuran dentro del microsistema familiar y se proyectan hacia el mesosistema que articula lo familiar con lo escolar. La economía del hogar condiciona expectativas, hábitos y prioridades, lo que genera entornos donde la educación superior puede percibirse como deseable pero difícil de sostener. En familias donde la educación de los padres es limitada o inestable, se construyen horizontes vocacionales más estrechos y ajustados a la urgencia económica, lo que define cómo los estudiantes imaginan lo que es posible alcanzar.

Sin embargo, las entrevistas muestran que no todos los jóvenes responden a la precariedad de la misma forma. Desde la teoría de sistemas, estas diferencias se explican por la manera en que cada familia organiza sus procesos internos. Algunos hogares, aun con bajos ingresos, ofrecen un flujo estable de apoyo emocional, acuerdos entre sus miembros y una valoración consistente del estudio. Esto produce sistemas más funcionales, capaces de sostener metas educativas mediante estrategias como el trabajo parcial, la búsqueda de becas o la planificación a mediano plazo. Otros hogares presentan desorganización, conflictos o falta de coordinación, lo que debilita la capacidad del sistema familiar para sostener decisiones educativas exigentes. La desigual respuesta frente a la misma carencia económica refleja sistemas familiares con niveles muy distintos de cohesión y regulación interna.

Estas dinámicas se relacionan con la teoría del desarrollo vocacional de Super, que plantea que la construcción de metas profesionales depende tanto del autoconcepto como de las condiciones ambientales que permiten o bloquean su despliegue. Los estudiantes con alto rendimiento manifiestan una noción más clara de sí mismos y de su proyecto futuro, lo cual favorece que interpreten la precariedad como un desafío que requiere estrategias de

afrontamiento. En contraste, algunos jóvenes con bajo rendimiento experimentan mayores dificultades para proyectarse, debido a que su autoconcepto vocacional está debilitado y la tensión económica actúa como un refuerzo negativo que reduce la sensación de posibilidad. La teoría de Super, ilumina un aspecto crítico que es que, sin condiciones mínimas de seguridad material y emocional, las etapas de exploración y planificación vocacional quedan truncas o no se desarrollan plenamente.

La intervención del Trabajo Social se despliega en este escenario con acciones prácticas como difusión de becas, orientación sobre procesos de postulación y coordinación con instituciones locales. Desde la perspectiva de sistemas, estas acciones funcionan como mecanismos de corrección o ajuste dentro de sistemas familiares tensionados por la precariedad. Se introducen nuevos flujos de información, se clarifican decisiones y se estabilizan expectativas que antes estaban desordenadas. El impacto es relevante, aunque no suficiente para compensar las limitaciones económicas estructurales.

La teoría de la complejidad de Morin, ofrece una mirada más amplia de estas dinámicas pues, la decisión de estudiar o trabajar no proviene de un único factor económico, sino de la interacción simultánea de recursos, emociones, presiones familiares, información disponible y expectativas de movilidad social. Las trayectorias vocacionales se construyen en medio de estas interdependencias, donde pequeñas variaciones, como el acceso a una beca, una conversación orientadora o un cambio en la economía familiar, pueden modificar significativamente la percepción del futuro. La intervención del Trabajo Social ingresa en este entramado y produce efectos que no siempre son lineales, pero que amplían las posibilidades de acción de los estudiantes al introducir alternativas concretas en escenarios altamente condicionados.

De esta forma, las dificultades económicas además de limitar las opciones educativas de los jóvenes moldean la forma en que valoran sus propias posibilidades. Si bien la intervención del Trabajo Social introduce alternativas que pueden ampliar ese margen de decisión, su alcance es parcial mientras la urgencia material siga marcando las prioridades familiares. Tal como advierte Hernández, la orientación vocacional solo cobra sentido cuando reconoce estas restricciones y acompaña procesos que fortalezcan la autonomía juvenil para decidir más allá de la escasez inmediata.

#### 4.3.2.2. Familiares

Las dificultades familiares constituyen uno de los factores más sensibles en la trayectoria educativa de los estudiantes, pues influyen directamente en su estabilidad emocional, su motivación y su capacidad para proyectarse hacia estudios superiores.

*“Muchos de los chicos están sujetos a lo que las circunstancias les ofrezcan porque no cuentan con un acompañamiento familiar adecuado o constante que oriente sus decisiones y eso se refleja en la falta de cumplimiento de tareas escolares, padres que no asisten cuando se les cita, inasistencia seguida, algunos vienen sin desayunar, desanimados. En la mayoría de los casos, no hay una figura en casa que les pregunte qué quieren estudiar, en qué son buenos o qué alternativas tienen. Al haber esta ausencia de apoyo, el proyecto hace que amplíen su visión y consideren opciones más allá de lo inmediato”.* (José, docente administrador del proyecto, 56 años)

Durante el acompañamiento a la trabajadora social en las visitas domiciliarias, se evidenció la presencia de diversas composiciones familiares entre los estudiantes participantes. Se identificaron hogares monoparentales, familias en las que los adolescentes residían con abuelos o tíos debido a la indisposición de los padres por consumo de sustancias psicoactivas o por encontrarse en procesos de rehabilitación. También se observaron casos de separación y conflictos legales entre progenitores, abandono del hogar y familias reconstituidas. Por otro lado, se registraron situaciones de vulnerabilidad asociadas a enfermedades graves, como cáncer, y limitaciones físicas que dificultaban la movilidad de algunos miembros del hogar.

En esa línea, la ausencia de acompañamiento emocional y orientación en el hogar no debe entenderse solo como un problema afectivo, sino como un factor estructural que altera el proceso vocacional. Desde la teoría del desarrollo vocacional de Super, la adolescencia tardía es una etapa clave para clarificar intereses y proyectar metas; sin embargo, cuando los estudiantes viven en entornos marcados por conflictos, enfermedades, consumo de sustancias o abandono, estas tareas quedan interrumpidas porque las exigencias del día a día ocupan toda su atención. La perspectiva de Morin permite profundizar esta idea al mostrar cómo las familias, antes crisis persistentes, generan patrones donde el adolescente aprende a centrarse

en la resolución de lo inmediato, reduciendo su capacidad de planificar a futuro. En consecuencia, pensar en estudios superiores no solo se vuelve difícil, sino a veces incluso irrelevante frente a la complejidad de su entorno.

El enfoque ecológico de Bronfenbrenner ayuda a comprender por qué estas dificultades afectan tanto las decisiones vocacionales. Las diversas composiciones familiares observadas entre ellas, hogares monoparentales, estudiantes a cargo de abuelos o tíos, familias reconstituidas o atravesadas por procesos legales, generan un microsistema inestable, donde las responsabilidades están dispersas y las figuras de apoyo cambian o no están claramente definidas. Esta inestabilidad repercute en el mesosistema, afectando la articulación entre familia y escuela ya que, los cuidadores, abrumados por sus propias necesidades o limitaciones, participan poco en procesos escolares, reuniones o actividades de orientación. Así, la escuela intenta acompañar, pero sin un sostén familiar que refuerce y mantenga lo trabajado en el aula.

Desde la teoría de sistemas, estas dinámicas pueden entenderse como formas de homeostasis disfuncional puesto que las familias reorganizan roles y rutinas para sobrevivir (abuelos asumiendo tareas parentales, tíos actuando como cuidadores, adolescentes con responsabilidades de autocuidado), lo cual deja poco espacio para el diálogo educativo, la supervisión y la construcción de metas. El resultado es que la motivación y el rendimiento escolar dependen casi exclusivamente del esfuerzo individual del adolescente, sin la contención necesaria para sostener un proceso vocacional sólido. A esta compleja realidad se suma la idea, de que la elección de trayectorias formativas requiere más que deseos o intereses; necesita condiciones reales como el acceso a información, apoyo para trámites, estabilidad emocional, disponibilidad de tiempo y recursos materiales mínimos. Cuando faltan estos elementos, la “libertad de elegir” se convierte en una posibilidad limitada, incluso si el estudiante tiene aspiraciones claras.

No obstante, algunas familias, incluidas aquellas a cargo de otros parientes, logran generar ambientes relativamente protectores y prácticas resilientes que permiten sostener el proyecto educativo de los adolescentes. En ese sentido, las visitas domiciliarias realizadas por la trabajadora social cumplen un papel crucial pues, permiten identificar qué apoyos existen, qué roles pueden fortalecerse y qué pequeñas acciones pueden mejorar la relación entre familia y escuela, incluso cuando no es posible transformar toda la dinámica familiar.

#### 4.3.2.3. Personales

A partir de las entrevistas, se observó que las dificultades personales para transitar hacia la educación superior se manifiestan de manera distinta en ambos grupos de estudiantes. Por un lado, algunos con alto rendimiento académico aún muestran falta de claridad y seguridad al momento de definir una trayectoria formativa específica, pese a tener metas generales más consolidadas. Mientras que, una parte de los estudiantes con bajo rendimiento expresa una autopercepción de insuficiente preparación para afrontar las exigencias de una carrera técnica o universitaria:

*“Yo si he estado pensando en seguir una carrera universitaria pero aún me falta investigar un poco más”.* (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 1, 16 años)

*“Por el momento no tengo decidido que voy a estudiar ya que aún no me inclino por alguna profesión en sí”.* (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 2, 16 años)

*“No tener una meta clara, el estar aprendiendo más cosas y querer estudiar todo eso, son varias las posibilidades que hay para un futuro, pero no puedes hacerlas todas al mismo tiempo. En este momento tener que decidir entre varias opciones es muy complicado para mí”.* (Estudiante varón con bajo rendimiento académico N.º 3, 16 años)

*“Hemos notado que, en comparación con promociones anteriores, ahora hay más desinterés. Muchos estudiantes no saben qué hacer con su futuro, y aunque algunos tienen metas, son pocos los que investigan sobre opciones o cómo financiar su educación. Cuando organizamos ferias vocacionales, les sugerimos que visiten los centros de educación superior, pero esperan que sus padres lo hagan por ellos. Esa sobreprotección los vuelve dependientes”.* (José, docente administrador del proyecto, 56 años)

La respuesta del docente coincidió con la de la psicóloga tras su interacción durante las sesiones con los estudiantes de 5º de secundaria pertenecientes al grupo de bajo

rendimiento académico y los talleres vocacionales en aula.

Los testimonios y las observaciones muestran que algunos estudiantes con bajo rendimiento académico presentan una percepción de insuficiencia frente a los desafíos de la educación superior, reflejada en hábitos de estudio irregulares, poca disciplina y dificultades para asumir responsabilidades académicas. Esta sensación de incapacidad genera una relación inestable con la idea de futuro y limita la capacidad de proyectarse hacia una trayectoria técnica o universitaria. Sin embargo, también se evidenció que otros estudiantes, pese a tener un desempeño académico sólido y metas generales más claras, aún no logran definir con precisión qué carrera seguir, lo que revela vacíos específicos en el proceso de exploración vocacional.

De acuerdo con el modelo de Super, estas diferencias indican que las tareas propias de la etapa de exploración no se desarrollan de manera homogénea. En algunos casos, el reto radica en consolidar el autoconocimiento y la responsabilidad académica; en otros, el desafío consiste en profundizar la reflexión para afinar decisiones dentro de un abanico de opciones consideradas posibles. Ambas situaciones muestran que la madurez vocacional continúa en construcción y que la definición de metas específicas sigue siendo un punto crítico hacia el final de la secundaria tal como lo plantean los hallazgos de la investigación de Miró (2022), en donde la dimensión actitudinal y cognitiva estudiada en un grupo de estudiantes de secundaria demostró que aún se encontraban en proceso de maduración vocacional.

El enfoque ecológico de Bronfenbrenner permite comprender cómo estas dificultades se articulan con el entorno inmediato. Factores como la sobreprotección, la delegación de decisiones en los adultos o la diversidad de composiciones familiares influyen en la autonomía, la búsqueda de información y la claridad de objetivos. Mientras algunos estudiantes experimentan limitaciones derivadas de la falta de orientación y apoyo estable, otros enfrentan tensiones relacionadas con expectativas familiares o dudas entre varias alternativas viables. En ambos casos, el microsistema se convierte en un elemento que modula la seguridad o la incertidumbre ante la elección vocacional.

Los talleres de autoconocimiento implementados por la I.E. Fe y Alegría Nro. 26 contribuyen a abordar estas brechas al ofrecer espacios de introspección que fortalecen la identificación de intereses, capacidades y motivaciones. Si bien no suplen los procesos

internos de cada estudiante, sí permiten activar componentes esenciales de la madurez vocacional al final de la etapa escolar.

Desde la complejidad de Morin, estas dificultades personales se entienden como el resultado de la interacción simultánea entre factores cognitivos, emocionales y contextuales. La indecisión vocacional, ya sea por falta de preparación o por exceso de alternativas, emerge como una manifestación de esa trama multidimensional que configura la transición hacia estudios superiores. En conjunto, las dificultades personales observadas, aunque distintas en naturaleza e intensidad, condicionan la construcción del proyecto educativo y la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas al término de la secundaria.

### *Reflexiones finales sobre el proyecto y el programa de orientación vocacional*

En este apartado se recogen las apreciaciones y valoraciones surgidas del proceso investigativo, donde tanto los estudiantes como la trabajadora social comparten sus perspectivas sobre el desarrollo del proyecto y programa de orientación vocacional.

*“Creo que deberían mejorar en enfocarse un poco más en todos los alumnos ya que mayormente se enfocan en los que tienen problemas de aprendizaje, yo veo que constantemente los orientan o hablan con ellos”. (Estudiante mujer con alto rendimiento académico N.º 4; 16 años)*

*“En las horas de tutoría debería haber un espacio específico para explicarnos más sobre el campo laboral, las oportunidades que tenemos y cuáles son las carreras más demandadas porque vi en un estudio que en el Perú hay un montón de profesionales que egresan pero no encuentran trabajo, sin embargo, lo que es el campo de carreras técnicas se solicita bastante acá, incluso más que las universitarias y eso me gustaría que difundieran en el programa de orientación vocacional, sobre las estadísticas actuales, porque eso yo lo averigüé por mi cuenta”. (Estudiante varón con alto rendimiento académico N.º 1; 16 años)*

*“En el programa de orientación vocacional no diferenciamos ya que está dirigido a todos los estudiantes de quinto. Sin embargo, considero que de toda esta población deberíamos seleccionar a un grupo específico conformado por los más destacados a nivel académico porque ellos son nuestros potentes candidatos para acceder a una*

*educación superior. A veces, al dirigirnos a toda la promoción por igual, dejamos de ofrecer a este grupo una atención más personalizada. Mientras tanto, los estudiantes que forman parte del proyecto, aunque son nuestra población prioritaria, no siempre muestran el mismo interés por las oportunidades que brinda el programa”.* (Ana, trabajadora social del proyecto, 38 años)

A diferencia de lo establecido en el Plan Anual de Trabajo, que propone identificar a los estudiantes con mayores posibilidades de acceder a becas u otros beneficios educativos, en la práctica este proceso aún representa un área por mejorar. Para lograrlo, sería necesario brindar una atención más personalizada a los estudiantes. No obstante, esta limitación podría explicarse por la sobrecarga de funciones del equipo psicoeducativo, que además de las acciones del programa de orientación vocacional, asume otras responsabilidades dentro del proyecto, reduciendo el tiempo destinado a este seguimiento.

El análisis de las reflexiones sobre el proyecto y el programa de orientación vocacional evidencia un balance entre logros y áreas de mejora que revela la complejidad de su implementación. Por un lado, los estudiantes reconocen el valor del programa al brindar información sobre oportunidades educativas; sin embargo, demandan una orientación más inclusiva, actualizada y articulada con la realidad del mercado laboral. Su interés por estadísticas sobre empleabilidad y demanda profesional muestra que la iniciativa ha logrado despertar proyección hacia el futuro, pero aún carece de mecanismos suficientes para responder a la diversidad de necesidades informativas y formativas presentes en quinto de secundaria.

Desde la perspectiva de la trabajadora social, la estrategia actual tiende a dirigirse a toda la promoción de manera homogénea, priorizando la cobertura sobre la personalización. En este escenario, la orientación vocacional enfrenta un reto poco abordado, el cual es evitar que los estudiantes con mayor potencial académico quedes subsumidos en una intervención masiva que no distingue sus necesidades específicas. La trabajadora social señala que, al tratar a toda la promoción por igual, se diluye la posibilidad de ofrecer un acompañamiento diferenciado que optimice las oportunidades de quienes están mejor posicionados para acceder a la educación superior, pero que siguen expuestos a riesgos estructurales como la precariedad económica, la desinformación o la limitada disponibilidad de recursos institucionales. Esto revela que la meritocracia escolar, expresada en buenas notas, disciplina

y hábitos de estudio, no garantiza por sí misma la continuidad educativa cuando el entorno familiar y comunitario opera bajo lógicas restrictivas.

Desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner, este fenómeno se entiende como el resultado de la interacción entre un microsistema escolar que refuerza el logro y la motivación, y un exosistema que impone límites concretos como las restricciones económicas, falta de redes de apoyo y escasa información estratégica sobre el mercado laboral y las oportunidades reales de inserción profesional. Esta interacción produce un “techo contextual”, es decir, barreras externas que condicionan la transición educativa incluso entre estudiantes con alto potencial académico.

Así, las reflexiones finales del programa sugieren que la personalización no solo debería dirigirse a quienes presentan riesgo a nivel social (población prioritaria del proyecto), sino también a aquellos que han demostrado un esfuerzo sostenido y poseen herramientas académicas consolidadas, pero cuyas condiciones estructurales podrían interrumpir su tránsito hacia la educación superior sin un acompañamiento oportuno. Esto permite comprender que una orientación vocacional realmente equitativa no se define únicamente por atender a quienes acumulan mayores dificultades, sino también por evitar que el talento existente quede invisibilizado o desaprovechado.

Finalmente, las apreciaciones muestran que la efectividad del programa no depende solo de contar con información o recursos, sino de la capacidad de adaptar la orientación a las características individuales de los estudiantes y a su contexto socioeconómico. Aunque el programa despierta interés y fomenta reflexión sobre el futuro, persiste la necesidad de consolidar mecanismos que permitan que todos los estudiantes, no solo los más vulnerables, ni únicamente los de mejor rendimiento, accedan a acompañamiento pertinente y oportunidades concretas de desarrollo académico y profesional.

## Conclusiones

En primer lugar, se concluye que la intervención sostenida del Trabajo Social en el proyecto influye de manera decisiva para que los estudiantes de 5° de secundaria puedan transitar con mayor claridad y seguridad hacia la educación superior. Su aporte combina orientación vocacional, la gestión de recursos y el fortalecimiento del vínculo familiar, lo que permite a los adolescentes reconocer sus intereses, proyectarse a futuro y convertir aspiraciones difusas en planes de estudio concretos. Este proceso cobra especial relevancia en contextos de vulnerabilidad, donde la falta de información, el bajo capital educativo familiar y la limitada orientación institucional suelen restringir las posibilidades de decisión. Si bien la normativa del sector educación, como el currículo nacional y los lineamientos de tutoría, enfatiza la importancia del proyecto de vida, el autoconocimiento y la toma de decisiones responsables, los resultados evidencian que estos objetivos solo se concretan plenamente cuando existe un acompañamiento especializado como el que brinda el Trabajo Social. A pesar de que su rol no está formalmente institucionalizado en los procesos de orientación vocacional dentro del sistema educativo, su actuación aparece en la práctica como un componente indispensable para generar las condiciones sociales, emocionales y familiares que la propia normativa considera necesarias para el desarrollo integral del estudiante. De esta manera, su intervención no solo complementa las responsabilidades de la tutoría, sino que cubre vacíos estructurales y facilita el acceso a información, recursos y oportunidades que influyen directamente en la continuidad educativa. Su contribución efectiva evidencia una brecha entre lo que la normativa establece y las necesidades reales de los estudiantes, reafirmando la importancia de fortalecer e institucionalizar su participación en procesos de orientación vocacional especialmente en escenarios como el estudiado.

Segundo, a través de los talleres de autoconocimiento y las dinámicas de introspección, el Trabajo Social hizo posible que los estudiantes se reconocieran desde su historia y entorno, comprendiendo cómo estos influyen en la construcción de sus metas. A la vez, estos espacios fortalecieron la conciencia de sus habilidades y capacidades, no solo cognitivas, sino también personales como la resiliencia, el esfuerzo y la superación, elementos fundamentales para proyectarse hacia su futuro educativo incluso en condiciones adversas. Sin embargo, a pesar de que todos provienen de un mismo territorio y comparten condiciones socioeconómicas similares, los avances reflejados en una mayor claridad vocacional, incremento de la motivación e interés, y participación más activa en las

actividades del programa, fueron más evidentes en aquellos con alto rendimiento académico pues contaban con motivación previa y un mayor respaldo familiar, que permitió potenciar la intervención. Por otro lado, los estudiantes con bajo rendimiento mostraron progresos más limitados, lo que se relaciona con condiciones familiares menos favorables que, además de influir en su desempeño escolar, afectaron su nivel de participación y la profundidad de los cambios observados durante la intervención. Desde la perspectiva Ecológica del Desarrollo Humano, estos resultados confirman que la efectividad del acompañamiento depende del equilibrio entre los sistemas que rodean al estudiante: familia, escuela y comunidad. La intervención se debilita cuando alguno de estos sistemas presenta alteraciones; por ejemplo, en hogares con conflictos, sobrecarga económica o escaso involucramiento parental, el impacto del proceso se reduce, ya que el estudiante cuenta con menos soporte para sostener los avances logrados en los talleres, así como en los refuerzos extracurriculares.

Tercero, se concluye que la intervención del Trabajo Social en el programa de orientación vocacional se consolidó como un componente clave para articular los intereses de los estudiantes con las oportunidades del sistema de educación superior. La creación de espacios con profesionales del distrito y exalumnos de la misma institución educativa permitió ofrecer referentes reales en contextos donde estos suelen ser escasos; y a su vez visualizar trayectorias posibles, mientras que la gestión de alianzas con universidades, institutos y programas de becas amplió sus opciones formativas y redujo brechas de acceso. Asimismo, la cercanía y disponibilidad de la trabajadora social ofrecieron un soporte fundamental para quienes carecían de acompañamiento familiar. En coherencia con la teoría de la complejidad de Edgar Morin, el proceso vocacional no se explica desde un solo factor, sino desde la interacción simultánea de múltiples elementos personales, familiares, escolares y comunitarios. Precisamente por eso, la intervención del Trabajo Social resultó tan efectiva; no actuó de manera fragmentada, sino integrando información, apoyo emocional, redes de contacto y recursos externos en un mismo proceso. De esta manera, la trabajadora social logró tejer conexiones entre distintos niveles de la realidad del estudiante, generando un entorno más cohesionado que hizo posible que sus aspiraciones se transformaran en rutas formativas posibles de contemplar. En un contexto marcado por la vulnerabilidad, esta capacidad de articular lo diverso y lo disperso es lo que permitió que muchos estudiantes pudieran proyectarse con mayor claridad hacia la educación superior.

Cuarto, se concluye que la intervención del Trabajo Social en la formulación de

planes vocacionales y educativos mostró resultados claramente diferenciados entre los estudiantes. Los de bajo rendimiento académico mostraron dificultades para construir un proyecto educativo sólido debido a la falta de responsabilidad, poca constancia en los hábitos de estudio y menor iniciativa para explorar alternativas formativas. Desde la Teoría del Desarrollo Vocacional de Super, esto confirma que la construcción del autoconcepto y la integración de intereses, valores y capacidades —bases de la madurez vocacional— requieren tiempo, seguimiento y un entorno que favorezca la proyección personal. En contraste, los estudiantes con alto rendimiento lograron avanzar con mayor claridad hacia metas educativas y ocupacionales, compensando sus condiciones económicas mediante organización, búsqueda de becas, empleos temporales y un mayor involucramiento familiar. Su progreso muestra que el apoyo emocional, motivacional y formativo del hogar tiene un peso determinante, incluso más que los recursos materiales disponibles. Si bien el Trabajo Social articuló talleres, consejería y alianzas educativas, persiste una limitación central: la información brindada sobre carreras aún no se vincula de manera suficiente con la realidad actual del mercado laboral. Esto restringe que los estudiantes evalúen con precisión la demanda, sostenibilidad y pertinencia de cada opción formativa. Por ello, se concluye que la orientación vocacional será más efectiva en la transición a la educación superior en la medida en que integre de manera más profunda las dinámicas reales del empleo, permitiendo decisiones más informadas y viables para ambos grupos de estudiantes.

## **Recomendaciones**

Se recomienda fortalecer el programa de orientación vocacional dentro del proyecto Fe y Alegría Nro. 26, asegurando que la atención sea constante y personalizada. Asimismo, utilizar las horas pedagógicas de tutoría no solo para abordar las opciones educativas, sino también las habilidades socioemocionales necesarias para afrontar la transición. Es importante reforzar la inclusión de las familias en este proceso, mediante talleres y asesorías que les permitan apoyar a sus hijos con información actualizada y realista sobre las oportunidades educativas.

Se recomienda ampliar y diversificar las actividades que promuevan el autoconocimiento y la exploración vocacional, integrando dinámicas que contemplen la diversidad de intereses y contextos de los estudiantes. Además, es clave fortalecer las alianzas con instituciones educativas superiores para facilitar el acceso a información clara y oportuna sobre carreras, modalidades de estudio, becas y apoyos financieros. Estas acciones permitirán que las y los jóvenes puedan tomar decisiones más informadas y alineadas con sus habilidades y expectativas reales.

Se recomienda que el Trabajo Social continúe y amplíe su rol mediador con instituciones educativas, academias y centros de formación técnica para generar oportunidades concretas que favorezcan la inserción laboral de los estudiantes. Además, es importante diversificar las ferias vocacionales incluyendo más opciones y presentaciones sobre las demandas del mercado laboral actual, así como promover talleres que desarrollen competencias prácticas vinculadas a la empleabilidad. También sería beneficioso crear espacios de seguimiento post-orientación para acompañar a los jóvenes en su proceso de inserción laboral o educativa.

Se recomienda intensificar el trabajo domiciliario y la mediación con las familias, para comprender mejor las realidades particulares y diseñar estrategias de apoyo más ajustadas a cada caso. Asimismo, es importante ampliar los programas de ayuda socioeconómica complementaria, como el apoyo alimentario o la entrega de recursos básicos, que faciliten la permanencia escolar. Finalmente, se recomienda implementar espacios de capacitación para padres y estudiantes que fortalezcan las habilidades de afrontamiento frente a las barreras económicas y sociales, promoviendo un entorno familiar más favorable para el desarrollo educativo.

## Referencias bibliográficas

- Abellán, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania. Estudios y propuestas socioeducativas*, (55), 223-248.
- Aguilar, J., González, D., & Aguilar, A. (2016). Un modelo estructural de motivación intrínseca. *Acta De Investigación Psicológica*, 6(3), 2552-2557.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-48322016000302552](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-48322016000302552)
- Alvarado, S. (2015). La Alquimia de la Orientación: Propuesta Pedagógica Desde el Paradigma de la Complejidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(1), 753-772.  
[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032015000100033](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032015000100033)
- Anzola, M. León, M. Flores, A. & Blanco, E. (2019). Intervención psicopedagógica y proyección social. Un proyecto en la escuela secundaria. *Anuario Digital De Investigación Educativa*, 25.  
<https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3935>
- Arias, J y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación. Enfoques Consulting EIRL*. 113pp. Arequipa-Perú.  
[https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias\\_S2.pdf](https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf)
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados* (1. ed.). Barcelona: Ediciones Paidós
- Bulgarelli, R. Rivera, J. & Fallas, M. (2016). El proceso vocacional del estudiantado universitario en condición de logro y rezago académico: Un análisis desde el enfoque evolutivo de Donald Super. *Revista Electrónica Educare*, 21(1), 1.
- Burgos, C., Unidad Nacional, Unidad Nacional - Distrito de San Juan de Lurigancho, & Equipo Técnico Del Plan De Gobierno Distrito De San Juan De Lurigancho. (2011). *PLAN DE GOBIERNO 2011-2014 DISTRITO DE SAN JUAN DE LURIGANCHO*.  
[https://cde.3.elcomercio.pe/doc/0/0/9/4/2/942898.pdf?utm\\_source](https://cde.3.elcomercio.pe/doc/0/0/9/4/2/942898.pdf?utm_source)

- Caro, C., Maureira, Y., & Céspedes, P. (2021). Evaluación de una estrategia de acompañamiento a la orientación vocacional en estudiantes secundarios de las regiones de Ñuble y Biobío. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 20(44), 254-268. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622021000300254&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622021000300254&script=sci_arttext)
- Castellano, M. (2007). Efectos de talleres de madurez vocacional para estudiantes del primer año del ciclo diversificado. *EDUCERE*, 11(39), 691-698. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1316-49102007000400014&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1316-49102007000400014&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Castro, J. (2015). Identidad vocacional, claridad del autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos. *Psychology, Society & Education*, 7(1), 23-39.
- Castro, V. Castro, D. Álvarez, G. & Mera, K. (2025). La transformación de la educación a través del trabajo social. *RECIMUNDO*, 9(1), 451–459. [https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(1\).enero.2025.451-459](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(1).enero.2025.451-459)
- Colegio Alarcón. (s. f.). Acompañamiento vocacional en el colegio. <https://www.colegioalarcon.com/orientablog/acompanamiento-vocacional-en-el-colegio>
- Congregación de Hermanos Cristianos de América Latina. (2024). *Proyecto Fe y Alegría - Congregación de Hermanos Cristianos de América Latina*. <https://edmundorice.net/proyecto-fe-y-alegría/>
- Congreso de la República del Perú. (2003). Ley N° 28044, Ley General de Educación. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>
- Congreso de la República del Perú. (2011). Ley N° 29719, Ley del Servicio Civil. <https://www.gob.pe/institucion/pcm/normas-legales/403281-ley-n-29719>
- Congreso de la República. (2022). *Ley N.º 31523, Ley que modifica la Ley N.º 30112, Ley que regula el ejercicio profesional del Trabajador Social*. Diario Oficial El Peruano.

- Crespo, A., Bezada Sánchez, C. A., Carrasco Reátegui, J. A., Vega Centeno Gamio, J. C., & Del Carpio Castro, L. A. (2019). Índice de Progreso Social del Distrito de San Juan Lurigancho. In Pontificia Universidad Católica del Perú, [Thesis]. <https://core.ac.uk/download/pdf/268996393.pdf>
- Creswell, John & Poth, Cheryl. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE. [https://cmc.marmot.org/Record/.b64759714?utm\\_source=chatgpt.com](https://cmc.marmot.org/Record/.b64759714?utm_source=chatgpt.com)
- Del Carmen, F & Josefina, G. (s.f). *Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos*. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412010000100005](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000100005)
- Eddy, L. (2014). La identidad del Adolescente. Como se construye. In *ADOLESCERE • Revista De Formación Continuada De La Sociedad Española De Medicina De La Adolescencia: Vol. II* (pp. 14–16). <https://cdn.adolescenciasema.org/usuario/documentos/02-01%20Mesa%20debate%20-%20Eddy.pdf>
- Emilio, F. L. A. (2006). *La orientación vocacional en los colegios públicos y privados de Lima: situación actual y propuesta de un programa de acción para la secundaria pública*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/223>
- Escudero, C. y Cortez, L. (2018). Técnicas y métodos cualitativos para la investigación científica. Ediciones UTMACH, 104pp. Machala – Ecuador. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14207/1/Cap.1-Introducci%C3%B3n%20a%20la%20investigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica.pdf>
- Estrada, A. (2020). Los principios de la complejidad y su aporte al proceso de enseñanza. Ensayos Pedagógicos, 6(1), 1-10. <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/b4CvmDH3fNCRvZT3K3MrQnj/?format=pdf&lang=es>
- Figuroa, J. Benitez, C. Pérez, G. & Martínez, E. (2023). Motivación académica y el trabajo

- en aula. *biolex revista jurídica del departamento de derecho*, 15(26), 1–28.  
[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-55452023000100301](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-55452023000100301)
- Fulco (2023). Proyecto de Vida en Adolescentes: Un Enfoque Psicopedagógico para el Desarrollo Integral y la Toma de decisiones. UFLO Universidad.  
<https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/efb739c0-68a9-46d4-9ea9-0e37deb90e4e/content>
- Gamboa Flores, E. (2024). Los planes de orientación y tutoría y su incidencia en los estudios superiores: estudiantes del colegio San Luis Gonzaga. (Tesis de maestría).  
<file:///C:/Users/acer/Desktop/IX%20CICLO/Seminario%20de%20Tesis%201/Bibliografia/Segunda%20parte/Antecedente%203.pdf>
- Gobierno del Perú. (2024). *Se fortalece la educación técnico-productiva en Lima Sur*.  
<https://www.gob.pe/institucion/regionlima-dre/noticias/823396-se-fortalece-la-educacion-tecnico-productiva-en-lima-sur>
- Gracia. (28 de mayo 2024). *TRABAJO SOCIAL EN LOS CENTROS EDUCATIVOS: Una tarea pendiente*. Apuntes De Trabajo Social.  
<https://apuntesdetrabajosocial.com/trabajo-social-en-los-centros-educativos-una-tarea-pendiente/>
- Hernández, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. (7ma. ed.). México: Mc Graw Hill Education.  
[http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales\\_de\\_consulta/Drogas\\_de\\_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf](http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf)
- Herrero, A., Trujillo, J. González, C., Pérez, J., Castro, A., Ausín, V., & Díaz, J. (2023). Estudio sobre dimensiones que inciden en la transición del alumnado de la etapa primaria a la secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 28(96), 99-128.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1405-66662023000100099&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662023000100099&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Huamán, F. (2022). Perú: Proceso de transición de la educación básica a la educación superior, funciones y competencias de las entidades relacionadas en la administración

- pública durante el 2015 al 2019 (Trabajo de fin de máster, Universidad Pompeu Fabra, Barcelona School of Management). <https://repositori-api.upf.edu/api/core/bitstreams/5b9d5d00-edd9-46b2-ba82-72709f7af9ee/content>
- INKA CROPS S.A. (2024). *INFORME TÉCNICO SUSTENTATORIO*. [https://ihsegi.com/wp-content/uploads/2024/01/IHSEGI2.pdf?utm\\_source](https://ihsegi.com/wp-content/uploads/2024/01/IHSEGI2.pdf?utm_source)
- Instituto de Economía y Desarrollo Empresarial (IEDEP) de la Cámara de Comercio de Lima (2025). Educación superior y su impacto en el empleo. <https://lacamara.pe/educacion-superior-y-empleo-que-carreras-ofrecen-mas-oportunidades/#:~:text=PROYECCIONES%20DE%20LA%20DEMANDA%20LABORAL,en%20competencias%20t%C3%A9cnicas%20y%20digitales>.
- Instituto Peruano de Economía (2024). Uno de cada cuatro jóvenes no logra mantener su empleo formal. <https://ipe.org.pe/uno-de-cada-cuatro-jovenes-no-logra-mantener-su-empleo-formal/#:~:text=Uno%20de%20cada%20cuatro%20j%C3%B3venes%20no%20logra%20mantener%20su%20empleo%20formal,-25.&text=En%20el%20Per%C3%BA%2C%20el%20n%C3%BAmero,para%20el%20desarrollo%20del%20pa%C3%ADs>.
- Leyton, D. (2015). La transición de la escuela a la educación superior en estudiantes provenientes de contextos vulnerados. Cuadernos de Educación, (64), 1-10. Universidad Alberto Hurtado. [https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno\\_educacion\\_64/pdf/articulo\\_64\\_la\\_transicion\\_de\\_la\\_escuela.pdf](https://cuadernosdeeducacion.uahurtado.cl/historial/cuaderno_educacion_64/pdf/articulo_64_la_transicion_de_la_escuela.pdf)
- López, M., Santelices, M., González, C. & Ibáñez, A. (2019). Transición a la educación superior: ¿qué dice la literatura? Nucleo Milenio Experiencias Estudiantiles en la Educación Superior en Chile (NMEDSUP). <https://nmedsup.cl/wp-content/uploads/2019/05/NMEDSUP-Brief-N1.pdf>
- Mindy. (s. f.). Orientación psicológica educativa y su importancia. <https://www.mindy.cl/orientacion-psicologica-educativa>
- Ministerio de Educación. (2003). *Ley N.º 28044, Ley General de Educación*. Diario Oficial

El Peruano.

Ministerio de Educación. (2012). *Decreto Supremo N.º 011-2012-ED, Reglamento de la Ley General de Educación*. Diario Oficial El Peruano.

Ministerio de Educación. (2016). *Resolución Ministerial N.º 281-2016-MINEDU, que aprueba el Currículo Nacional de la Educación Básica*. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (MINEDU). (2017). *Ley N.º 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior y de la Carrera Pública de sus Docentes*. Lima: MINEDU.

Ministerio de Educación. (2019). *Resolución Viceministerial N.º 326-2019-MINEDU, orientaciones para la Jornada Escolar Completa*. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2020). *Decreto Supremo N.º 003-2020-MINEDU, Reglamento para la atención integral de estudiantes en situación de vulnerabilidad (Ley N.º 30772)*. Diario Oficial El Peruano.

Ministerio de Educación. (2020). *Resolución Viceministerial N.º 212-2020-MINEDU, Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica*. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (MINEDU). (2021). *Modernización de los Institutos y Escuelas de Educación Superior Pedagógica*. <https://www.minedu.gob.pe/superiorpedagogica/>

Ministerio de Educación. (2021). *Resolución Ministerial N.º 189-2021-MINEDU, que aprueba los Comités de Gestión Escolar*. Ministerio de Educación.

MINEDU. (2022). *El Plan Nacional de Educación 2021-2036*. <https://www.gob.pe/institucion/cne/campa%C3%B1as/4829-presentacion-del-pen-al-2036-el-reto-de-la-ciudadania-plena>

Ministerio de Educación (MINEDU). (2023). *Institutos de Educación Superior Tecnológicos Públicos*. <https://www.gob.pe/93286-consulta-los-institutos-superiores-tecnologicos-publicos>

Ministerio de Educación. (2023). *Resolución Viceministerial N.º 151-2023-MINEDU: Aprueba la norma técnica denominada "Disposiciones para la organización y*

*funcionamiento de los PRITE, CEBE, SAANEE, PANETS y CREBE".*  
[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5321789/4771769-rvm\\_n-\\_151-2023-minedu.pdf?v=1698168090](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/5321789/4771769-rvm_n-_151-2023-minedu.pdf?v=1698168090)

Miró, M. J. (2022). *Orientación Vocacional-Ocupacional en la trayectoria escolar.*

MORA, C. (24 de mayo del 2017). *PROGRAMA DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE GRADO ONCE DEL COLEGIO TÉCNICO SANTO TOMÁS: PROYECTO DE PASANTÍA.*  
<file:///C:/Users/acer/Desktop/IX%20CICLO/Seminario%20de%20Tesis%201/Bibliografia/Segunda%20parte/Antecedente%202.pdf>

MTPE. (2022). *Cerca de 100 mil jóvenes recibieron orientación vocacional entre enero y agosto.* Noticias - Ministerio De Trabajo Y Promoción Del Empleo - Plataforma Del Estado Peruano. <https://www.gob.pe/institucion/mtpe/noticias/658777-mtpe-cerca-de-100-mil-jovenes-recibieron-orientacion-vocacional-entre-enero-y-agosto-de-2022>

MTPE. (2024). *Descubre “Mi Carrera”: Tu aliada en orientación vocacional.* (n.d.).  
<https://www.gob.pe/institucion/mtpe/noticias/995576-descubre-mi-carrera-tu-aliada-en-orientacion-vocacional>

Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades de Lima. (Umbral, 2022). Boletín oficial de UMBRAL: Observatorio de Educación Superior del Consorcio de Universidades. <https://www.consortio.edu.pe/umbral/wp-content/uploads/2022/11/BOLETIN-INFORMATIVO-N.%C2%B0-8-UMBRAAL.pdf>

Olaz, F. (2003). Modelo Social Cognitivo del Desarrollo de Carrera. *Evaluar*, 3(1), 15-34.

Orozco, A. H. (2018). *El sentido de pertenencia y la identidad como determinante de la conducta, una perspectiva desde el pensamiento complejo.*  
<https://www.redalyc.org/journal/5216/521654339005/html/>

Osores, J. (2021). Inserción educativa y laboral en contextos vulnerables.

Perea, F. (2024). Incidencia de la Teoría Ecológica de Bronfenbrenner en la Formación de

Valores Ambientales. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(6), 5548-5564. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i6.9100](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9100)

SAN JUAN DE LURIGANCHO. (2019). *PLAN DE GOBIERNO MUNICIPAL SAN JUAN DE LURIGANCHO 2019 - 2022*. <https://declara.jne.gob.pe/ASSETS/PLANGOBIERNO/FILEPLANGOBIERNO/3520.pdf>

Postgrado Universidad Tecnológica del Perú. (2018). Motivación en el estudio universitario: un reto de gestión. <https://www.postgradoutp.edu.pe/blog/a/motivacion-en-el-estudio-universitario-un-reto-de-gestion>

*Qué hacemos – #SomosFeyAlegria en Perú*. (n.d.). <https://feyalegria.org.pe/que-hacemos/#:~:text=Abarca%20instituciones%20educativas%20polidocentes%20de,c on%20188%20escuelas%20en%20total>.

República, L. (31 de enero del 2023). LR Data: investigación social y periodismo de datos. *La República*. <https://data.larepublica.pe/sociedad/2023/08/08/psicologos-en-colegios-casi-el-98-de-instituciones-educativas-nacionales-no-cuentan-con-al-menos-un-psicologo-salud-mental-colegios-minedu-peru-109648>

Rojas, A, Domínguez, Y., Torres, L, & Pérez, M. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3 (2),45-51. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=721778106006>

Ronquillo, C., Ballesteros, L. Vera, R. & Román, F. (2024). Teoría General de Sistemas, supuestos subyacentes y no subyacentes para el crecimiento económico empresarial. *ULEAM Bahía Magazine (UBM)*, 5(9), 70–78. <https://doi.org/10.56124/ubm.v5i9.010>

Sarmiento, C. (2022). Contribución del Trabajo Social en el campo de la Educación. *Centro Latinoamericano de Trabajo Social*. <https://celats.org/publicaciones/revista-nueva-accion-critica-1/contribucion-del-trabajo-social-en-el-campo-de-la-educacion/#:~:text=El%20profesional%20de%20Trabajo%20Social,al%20rendimie nto%20de%20los%20alumnos>

- Secretaría de Educación Pública. (s.f.). Manual de organización de la escuela de educación secundaria técnica (p. 70). <https://es.slideshare.net/slideshow/manual-de-organizacion-esc-sec-tecnica-173400031/173400031>
- Secretaría de Estado para la Cooperación al Desarrollo de Bélgica. (2002). Dossier para una Educación Intercultural Teoría: El concepto de identidad. In E. Velasco (Trans.), *Vivre Ensemble Autrement* [Artículo de revista]. <https://www.fuhem.es/ecosocial/dossier-intercultural/contenido/9%20EL%20CONCEPTO%20DE%20IDENTIDAD.pdf>
- Sergeeva, M., Sokolova, N., Ippolitova, N. V., Tabueva, E. V., Ilyinskaya, I., & Bakhtigulova, L. B. (2018). Psychological and pedagogical support for the social worker's professional development. *Revista ESPACIOS*, 39(02). [https://revistaespacios.com/a18v39n02/18390226.html?utm\\_source=](https://revistaespacios.com/a18v39n02/18390226.html?utm_source=)
- Silva, R. (9 de mayo, 2024). INEI: Pobres extremos tuvieron cinco veces menos acceso a estudios superiores frente a población con recursos en 2023. *Infobae*. [https://www.infobae.com/peru/2024/05/09/inei-pobres-extremos-tuvieron-cinco-veces-menos-acceso-a-estudios-superiores-frente-a-poblacion-con-recursos-en-2023/?utm\\_source=](https://www.infobae.com/peru/2024/05/09/inei-pobres-extremos-tuvieron-cinco-veces-menos-acceso-a-estudios-superiores-frente-a-poblacion-con-recursos-en-2023/?utm_source=)
- Silva, Y. & Jiménez, Adriana. (2015). Estudiantes de contextos vulnerables en una universidad de élite. *Revista de la educación superior*, 44(175), 95-119. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-27602015000300005](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602015000300005)
- Solana, J. (2019). El pensamiento complejo de Edgar Morin en acción, algunos ejemplos. *Gazeta de Antropología*. <http://www.gazeta-antropologia.es/?p=5396>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). (2020). *Modelo de licenciamiento institucional y mejora continua de la calidad universitaria en el Perú*. Lima: SUNEDU.
- Supervía, P. & Bordás, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Actualidades En*

[https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-35352018000200095#B2](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352018000200095#B2)

Tobón Madrid, T., Tobón Madrid, J. A., Herrera, L. S., & López Marín, S. (2017). *El quehacer del Trabajador Social frente a la orientación vocacional de los estudiantes de Instituciones Educativas con población vulnerable*. <file:///C:/Users/acer/Desktop/IX%20CICLO/Seminario%20de%20Tesis%201/Bibliografia/Segunda%20parte/Antecedente%201.pdf>

UNESCO. (2021). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica*. (5ta. Ed.). Perú: Editorial San Marcos.

Vázquez, E. (2023). Teoría de sistemas: De Ludwig von Bertalanffy a Niklas Luhmann: From Ludwig von Bertalanffy to Niklas Luhmann. *Miradas*, 18(1), 195–206. <https://doi.org/10.22517/25393812.25276>

Velásquez, W, Vela, W, Laz, J., Sisalema, C. & López, R. (2025). La Motivación en la Formación Profesional de los Estudiantes en la Formación Académica Profesional.

*Revista Veritas De Difusão Científica*, 6(1), 2335–2362. <https://revistaveritas.org/index.php/veritas/article/view/526>

Verastegui, W. (2019). *Transición a la educación superior*. Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6532>

Vidal, C. (2020). *ORIENTACIÓN VOCACIONAL OCUPACIONAL EN CONTEXTOS DE VULNERABILIDAD SOCIAL: UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN* (pp. 1–70). <file:///C:/Users/acer/Desktop/IX%20CICLO/Seminario%20de%20Tesis%201/Bibliografia/Segunda%20parte/Antecedente%206%20modelo%20de%20estado%20del%20arte.pdf>

Zacarías, F. (2025). Factores motivacionales en estudiantes de educación superior: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 1-8.

<https://ve.scielo.org/pdf/ric/v6n1/2739-0063-ric-6-01-e601107.pdf>

## **Anexos**

## **Anexo 1. Instrumentos**

### **Entrevista para trabajadora social y equipo psicoeducativo**

Estimado participante, la presente entrevista forma parte del trabajo de investigación titulado Influencia del Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26. Responda cuidadosamente cada pregunta formulada, recuerde que sus respuestas son solo con fines investigativos y serán resguardadas bajo el derecho de confidencialidad. Gracias por su colaboración

#### **Fomento de capacidades y habilidades propias**

1. ¿De qué forma el proyecto ayuda a los estudiantes a reconocer sus habilidades y capacidades y qué acciones se desarrollan para potenciarlas? ¿Qué aporta específicamente el Trabajo Social dentro de este proceso?

#### **Reconocimiento de intereses vocacionales con el mercado laboral y oferta educativa superior**

2. ¿Cómo identifican los intereses vocacionales de los estudiantes y de qué manera contribuye el Trabajo Social a que estos se vinculen con las demandas del mercado laboral y la oferta educativa superior (universidades, institutos, becas, etc.)?

#### **Acompañamiento frente a aspiraciones vocacionales y condiciones económico-familiares**

3. ¿Qué acciones se han implementado desde el Trabajo Social para acompañar a los estudiantes cuyas aspiraciones vocacionales están limitadas por condiciones económicas o familiares?

#### **Expectativas hacia la educación superior**

4. ¿Cómo han evolucionado las expectativas y/o intereses de los estudiantes hacia su futuro educativo a lo largo del proyecto?
5. ¿Existen espacios de coordinación entre el área de Trabajo Social y el equipo docente y psicopedagógico para abordar el proceso vocacional de los estudiantes? Si es así, ¿cómo se articulan?

#### **Dificultades enfrentadas en la transición**

6. ¿Cómo se interviene desde el Trabajo Social ante las dificultades que enfrentan los estudiantes para continuar con sus estudios superiores, y qué cambios o actitudes han observado en ellos como resultado de ese acompañamiento?

**Apoyos percibidos durante la transición**

7. ¿Qué tipos de apoyo han sido clave para acompañar el proceso de salida de la secundaria y el paso hacia otras etapas educativas? (institucionales, familiares, etc.)
8. ¿Qué estrategias o recursos ha creado la trabajadora social junto con los estudiantes o sus familias que no estaban previstos formalmente en el proyecto, pero que resultaron esenciales?

## Ficha de Revisión Documentaria

### Título del estudio:

*El Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26*

**Objetivo de la ficha:** Identificar evidencias documentales sobre el rol, actividades y aportes del Trabajo Social en el acompañamiento a estudiantes en su transición a la educación superior.

### 1. Datos generales del documento

- **Nombre del documento:** \_\_\_\_\_
- **Tipo de documento:** ☐ Plan de trabajo ☐ Informe de gestión ☐ Registro de atención ☐ Proyecto institucional ☐ Otro: \_\_\_\_\_
- **Autor o área responsable:** \_\_\_\_\_
- **Fecha de elaboración:** \_\_\_\_\_
- **Año(s) correspondiente(s):** \_\_\_\_\_
- **Ubicación o fuente:** \_\_\_\_\_

### 2. Criterios de análisis según dimensiones

| Dimensión (subcategoría)                                                             | ¿Está presente?<br>(Sí/No) | Descripción<br>Evidencia encontrada | / |
|--------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|-------------------------------------|---|
| Fomento de capacidades, habilidades propias                                          |                            |                                     |   |
| Reconocimiento de intereses vocacionales y difusión de oferta educativa superior     |                            |                                     |   |
| Acompañamiento frente a aspiraciones vocacionales y condiciones económico-familiares |                            |                                     |   |

### 3. Observaciones generales

---

### 4. Valoración del documento

- **Pertinencia para el estudio:** ☐ Alta ☐ Media ☐ Baja
- **Nivel de detalle de la información:** ☐ Completo ☐ Parcial ☐ Limitado

## **Entrevista individual a estudiantes de 5° de secundaria**

Estimado participante, la presente entrevista forma parte del trabajo de investigación titulado *Influencia del Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26*. Responda cuidadosamente cada pregunta formulada, recuerde que sus respuestas son solo con fines investigativos y serán resguardadas bajo el derecho de confidencialidad. Gracias por su colaboración

### **Fomento de capacidades y habilidades propias**

1. ¿Qué actividades o talleres recuerdas que hayan sido organizados? ¿Te resultaron útiles?
2. ¿El acompañamiento del/la trabajador/a social te ayudó a pensar en tus capacidades, metas o en qué podrías estudiar después de la secundaria?

### **Reconocimiento de intereses vocacionales con el mercado laboral y oferta educativa superior**

1. ¿Recibiste información sobre becas, institutos o universidades desde el área social?  
¿Pudiste acceder a esa información fácilmente?

### **Acompañamiento frente a aspiraciones vocacionales y condiciones económico-familiares**

2. ¿Crees que el Trabajo Social ha tomado en cuenta tu realidad económica y familiar para orientarte en tu futuro educativo? ¿Cómo lo hizo?

### **Expectativas hacia la educación superior**

3. ¿Qué te gustaría hacer después de terminar la secundaria? ¿Tienes algún plan ya definido?
4. ¿De qué manera el proyecto Fe y Alegría ha influido en tus planes o decisiones sobre qué hacer después del colegio

### **Dificultades enfrentadas en la transición**

5. ¿Cuáles crees que son los principales obstáculos que podrías tener para continuar con estudios superiores?
6. ¿Sientes que estás preparado/a para enfrentar los retos de una carrera técnica o universitaria? ¿Por qué?

### **Apoyos percibidos durante la transición**

7. ¿Qué tipo de apoyo has recibido de tu familia, docentes o del colegio para tomar decisiones sobre tu futuro?

## Entrevista grupal a estudiantes de 5° de secundaria

**Dirigido a:** Estudiantes de 5° de secundaria

**Duración estimada:** 60 a 75 minutos

**Objetivo:** Recoger percepciones colectivas sobre el proceso de transición de la secundaria a la educación superior, incluyendo expectativas, dificultades y apoyos recibidos.

### 1. Datos generales

- **Nombre del estudio:**

*El Trabajo Social en el paso de la secundaria a la educación superior: Estudio de un proyecto de acompañamiento social y psicopedagógico en la Institución Educativa Fe y Alegría Nro. 26.*

- **Fecha:** \_\_\_\_\_
- **Hora de inicio - fin:** \_\_\_\_\_
- **Lugar:** \_\_\_\_\_
- **Facilitador(a):** \_\_\_\_\_
- **Número de participantes:** \_\_\_\_\_
- **Grado/Promoción:** \_\_\_\_\_

### 2. Preguntas orientadoras

1. ¿Qué expectativas tienen sobre su futuro luego de terminar la secundaria?
2. ¿Qué carreras o estudios les gustaría seguir y por qué?
3. ¿Qué barreras creen que dificultan el acceso a la universidad o instituto?
4. ¿Cómo influye su contexto familiar, económico o emocional en estas decisiones?
5. ¿Qué tipo de apoyo han recibido desde la escuela para tomar decisiones sobre su futuro académico?
6. ¿Quiénes los han acompañado o motivado más en este proceso (docentes, familia, tutoría, Trabajo Social)?
7. ¿Qué ideas o propuestas tienen para que más estudiantes puedan lograr una mejor transición a estudios superiores?

### 3. Registro de entrevista grupal

- **Observaciones del desarrollo del grupo (participación, actitudes, interacciones):**
- **Ideas clave y frases representativas:**
- **Consensos y disensos identificados:**

### 4. Valoración del grupo focal

- El grupo se mostró: ☐ Participativo ☐ Poco participativo ☐ Mixto
- Nivel de apertura: ☐ Alto ☐ Medio ☐ Bajo
- Relevancia de la información obtenida: ☐ Alta ☐ Media ☐ Baja

## Anexo 2. Matriz operacional cualitativa

| Categorías de análisis                                       | PREGUNTA GENERAL                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                       |                                                                                           |                                                                                                                                                                                  |
|--------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                              | ¿Cómo influye la intervención del Trabajo Social en la transición de los estudiantes de 5° de secundaria a la educación superior en el marco del proyecto Fe y Alegría Nro. 26?        |                                                                                                                                                       |                                                                                           |                                                                                                                                                                                  |
|                                                              | PREGUNTAS ESPECÍFICAS                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                       |                                                                                           |                                                                                                                                                                                  |
|                                                              | Dimensiones                                                                                                                                                                            | Evidencias cualitativas                                                                                                                               | Técnicas                                                                                  | Informantes                                                                                                                                                                      |
| Intervención del Trabajo Social en la orientación vocacional | <b>1. ¿Cómo las acciones del Trabajo Social contribuyen al desarrollo de la conciencia sobre las capacidades y habilidades de los estudiantes en relación con su futuro educativo?</b> |                                                                                                                                                       |                                                                                           |                                                                                                                                                                                  |
|                                                              | Fomento de capacidades, habilidades propias                                                                                                                                            | - Actividades desarrolladas para fortalecer capacidades                                                                                               | a. Entrevistas semiestructuradas                                                          | a.1. Estudiantes de 5° de secundaria<br>a.2. Equipo social y psicopedagógico                                                                                                     |
|                                                              | <b>2. ¿Cómo articula el Trabajo Social los intereses ocupacionales de los estudiantes y las opciones de educación superior disponibles?</b>                                            |                                                                                                                                                       |                                                                                           |                                                                                                                                                                                  |
|                                                              | Reconocimiento de intereses vocacionales y oferta educativa superior                                                                                                                   | - Identificación de intereses profesionales<br>- Conexión entre intereses y oportunidades de educación superior                                       | a. Entrevistas semiestructuradas<br>b. Observación participante<br>c. Revisión documental | a.1. Estudiantes de 5° de secundaria<br>a.2. Equipo social y psicopedagógico<br>b.1. Actividades del programa de orientación vocacional<br>c.1. Plan Anual de Trabajo (proyecto) |
| Transición a la educación superior                           | Expectativas hacia la educación superior                                                                                                                                               | - Expectativas de los estudiantes<br>- Expectativas de los padres                                                                                     | a. Entrevistas semiestructuradas                                                          | a.1. Estudiantes de 5to de secundaria<br>a.2. Padres de familia                                                                                                                  |
|                                                              | <b>3. ¿Cómo influye el Trabajo Social en la formulación de planes que articulen intereses vocacionales, estudios superiores y mercado laboral?</b>                                     |                                                                                                                                                       |                                                                                           |                                                                                                                                                                                  |
|                                                              | Acompañamiento frente a aspiraciones vocacionales y condiciones económico-familiares                                                                                                   | - Apoyo económico recibido desde el proyecto por medio del Trabajo Social<br>- Apoyo familiar recibido desde el proyecto por medio del Trabajo Social | a. Entrevistas semiestructuradas<br>b. Revisión documental                                | a.1. Estudiantes de 5to de secundaria<br>a.2. Padres de familia<br>a.3. Equipo social y psicopedagógico<br>b.1. Plan Anual de Trabajo (proyecto)                                 |
|                                                              | Dificultades enfrentadas hacia la educación superior                                                                                                                                   | - Dificultades económicas<br>- Dificultades familiares<br>- Dificultades personales                                                                   | a. Entrevistas semiestructuradas<br>b. Observación participante                           | a.1. Estudiantes de 5to de secundaria<br>a.2. Padres de familia<br>b.1. Visitas domiciliarias                                                                                    |

### Anexo 3. Evidencias fotográficas del proyecto y programa de orientación vocacional

#### Presentación del Programa de Orientación Vocacional a los estudiantes de 5° de secundaria



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

#### Taller de autoconocimiento dirigido a estudiantes de 5° de secundaria



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

### Taller de profesionales dirigido a estudiantes de 5° de secundaria



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

### Charla sobre Beca 18 gestionada por la trabajadora social y dirigida a las familias



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

### Charla para estudiantes sobre el Programa Nacional de Becas (PRONABEC)



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

### Gestión de donaciones para estudiantes y sus familias



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

### Trabajo Social a cargo del comedor estudiantil



FUENTE: ARCHIVO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

#### Anexo 4. Carta de presentación voluntariado



UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS  
Universidad del Perú. Decana de América  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL

**CARTA N° 0050-2024-D-EPTS-FCCSS-UNMSM**

*Ciudad Universitaria 29 de abril del 2024*

Señora:

**Prof. Celinda Esther Bautista Anticona**

Directora de la I.E. Fe y Alegría N° 26

Presente. -

*De mi mayor consideración,*

*Es muy grato dirigirme a ustedes para saludarlos institucionalmente y a la vez presentarle a la Srta. **Johany Fiorella Grados Vivas** con código de estudiante 20150328 alumna del IX ciclo de la Escuela Profesional de Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*

*La Srta. Johany Fiorella Grados Vivas desea desarrollar un voluntariado en vuestra institución Fe y Alegría N° 26 a fin de complementar la formación recibida en nuestra casa de estudios.*

*Esta modalidad formativa laboral se desarrolla según lo dispuesto en la Ley sobre Modalidades Formativas Laborales, Ley N° 28518.*

*La representante de la Facultad para la firma de Convenios es la Dra. Carlota Alicia Casalino Sen con DNI 10218140.*

*Sin otro particular, sea propicia la oportunidad para reiterarle los sentimientos de mi especial consideración.*

*Atentamente,*

**Mg. MARÍA LETICIA MARCELINA CÁCERES CEDRÓN**  
**DIRECTORA DE LA ESCUELA PROFESIONAL DE TRABAJO SOCIAL**



MCC/myr

## Anexo 5. Constancia de participación de proyecto



"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

Arriba Perú, 13 de julio del 2025

### **CERTIFICADO**

LA DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "FE Y ALEGRÍA N° 26" DE LA UNIDAD DE GESTIÓN LOCAL N° 05 – SAN JUAN DE LURIGANCHO Y EL AGUSTINO.

HACE CONSTAR QUE:

**JOHANY FIORELLA GRADOS VIVAS**

Ha participado como **VOLUNTARIO EN EL TALLER "DESCUBRE TU VOCACIÓN, TRANSFORMA TU FUTURO"** realizado el día **13 DE JULIO**, dirigido a estudiantes del **4° y 5° AÑO DEL NIVEL SECUNDARIA** en las instalaciones de la I.E. Colegio **FE Y ALEGRÍA 26**.

Cabe mencionar que su participación y colaboración ha sido favorable para que dicho evento se desarrolle de forma exitosa.

Se expide la presente constancia a solicitud de la persona interesada para los fines que estime conveniente.

Atentamente



Mgtr. **CELINDA E. BAUTISTA ANTICONA**  
**DIRECTORA**  
I.E. FE Y ALEGRÍA 26

Av. Naciones Unidas 37-A – AA.HH. Arriba Perú - Canto Grande - S.J.L. – Lima  
Teléf.: 401 - 5446 E-mail: feyalegria26.2020@gmail.com