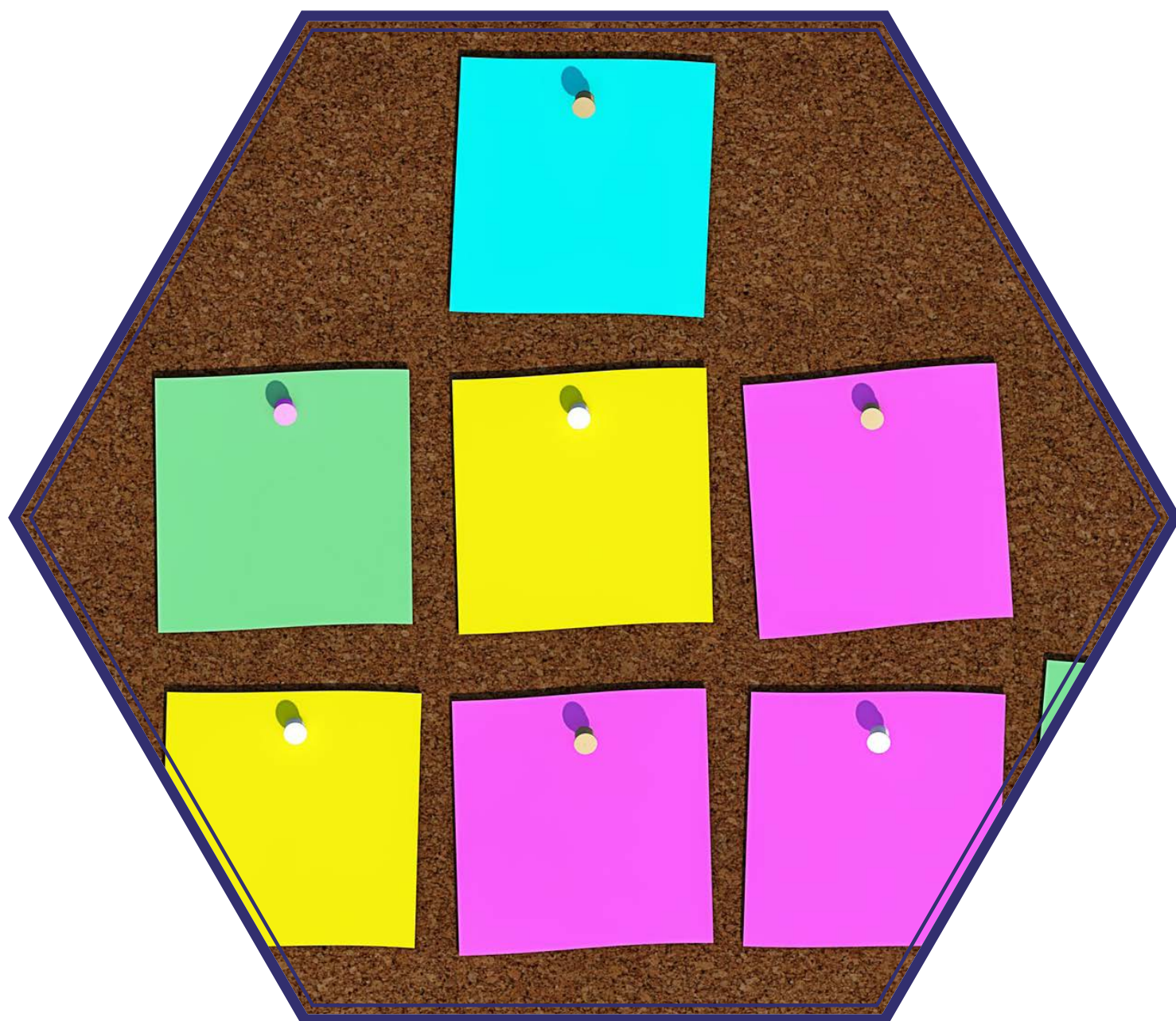


MOTIVACIÓN DE LA ELECCIÓN DE LOS ESTUDIOS DE LA JUVENTUD GIPUZKOA

INFORME DE RESULTADOS



1. Motivación
2. Objetivos y metodología
3. El alumnado de bachiller: preferencias y competencias
4. Intereses profesionales
5. Relevancia de la inserción laboral
6. Agentes y fuentes de información
7. Elección de Ciclos Formativos-FP
8. Diferencias de género. Mujer y STEM
9. Diferencias entre centros públicos y privados
10. Principales conclusiones
11. Propuesta de actuaciones
12. Agradecimientos
13. Bibliografía
14. Anexos
 - Anexo I: Encuesta a estudiantes de Bachiller
 - Anexo II: Encuesta a Centros Educativos
 - Anexo III: Datos de matriculación de estudiantes de Bachiller en Gipuzkoa
 - Anexo IV: Dotaciones económicas de los hogares según la encuesta
 - Anexo V: Focus Groups
 - Anexo VI: Cuestionario Centros.
 - Anexo VII: Cuestionario estudiantes

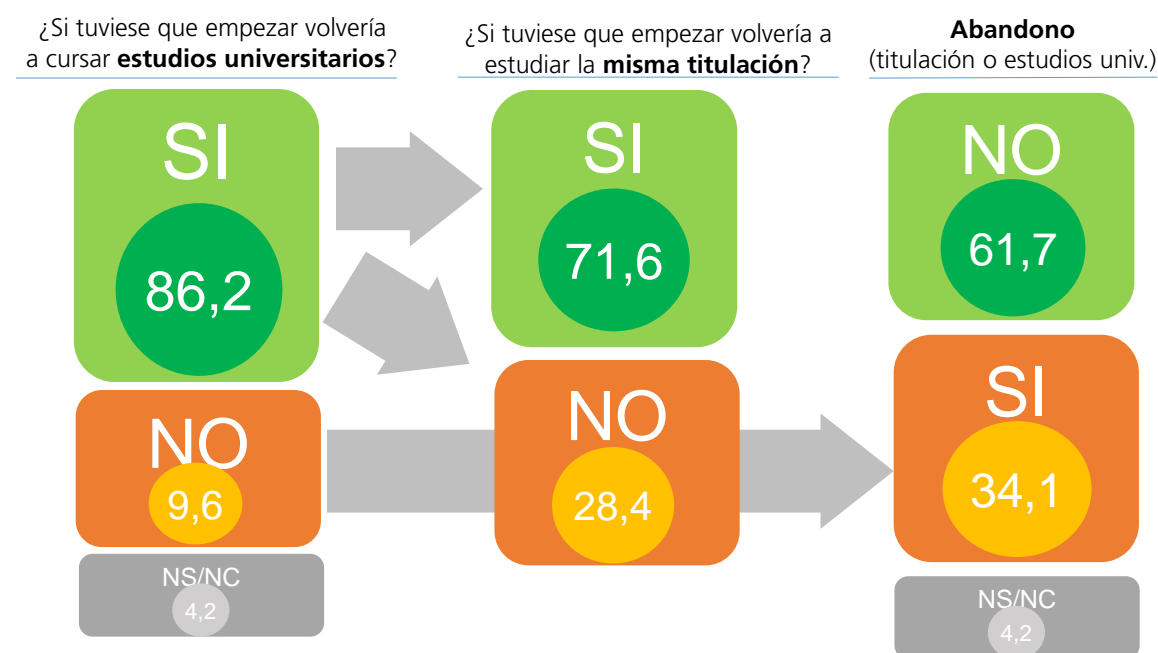


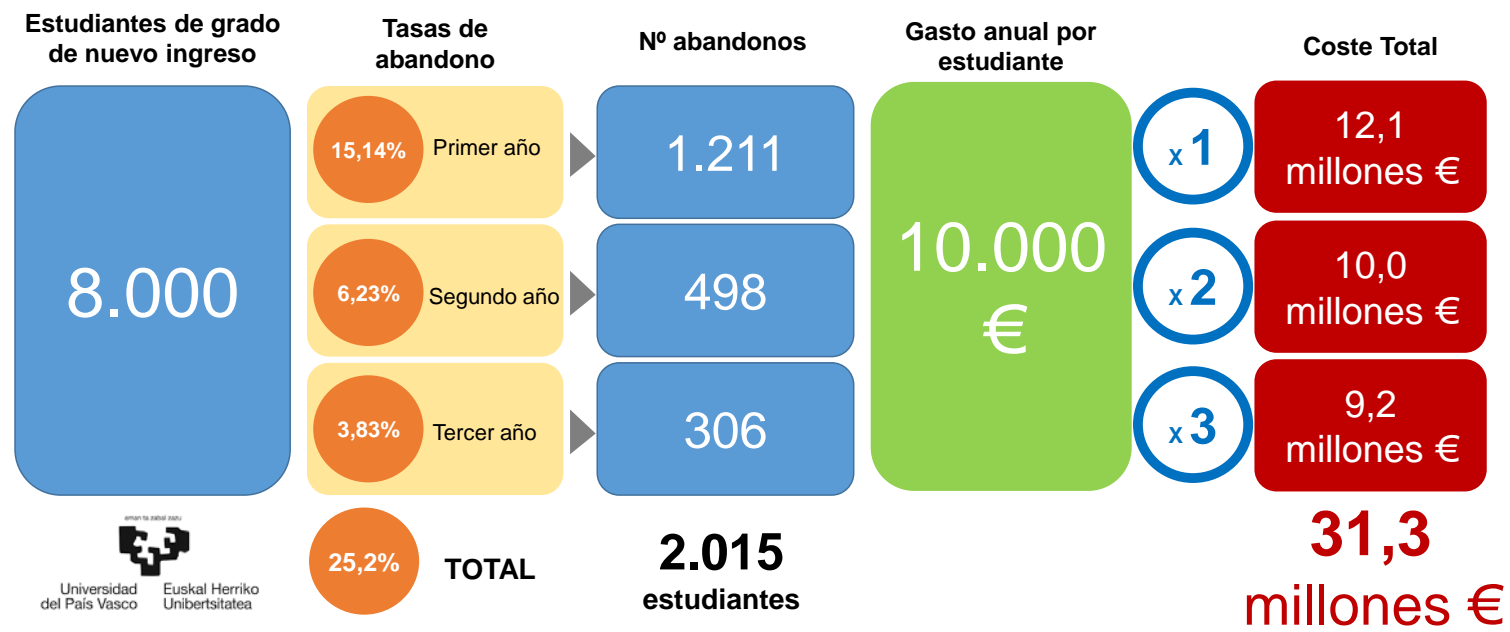
Según el **Informe Anual InfoJobs ESADE** del Estado del Mercado Laboral Español (2017), el 74% de la población activa de 16 a 24 años afirma haber elegido su formación pensando más en su vocación que en una salida profesional a la hora de elegir sus estudios. En el mismo estudio se señala que el 40% de la población activa afirma no trabajar en aquello para lo que estudiaron.

Según el informe, los principales motivos por los que quienes estudiaron por vocación, no trabajan actualmente de lo que han estudiado son: por voluntad propia (41% de la población activa) y, en segundo lugar, porque no hay trabajo de lo que estudiaron (35%). Entre quienes estudiaron pensando en su futuro laboral, el 47% no trabaja en lo que estudió porque decidió proactivamente dar un cambio de rumbo. No obstante, el 78% de la población activa que ha elegido sus estudios por vocación afirma que no se arrepiente de su decisión. Quienes sí se arrepienten actualmente de los estudios elegidos declaran que cambiarían su formación hacia una vertiente tecnológica (el 42% de los hombres optaría por estudios superiores de ingeniería o tecnología) o sanitaria (el 27% de las mujeres consideraría formarse en estudios sanitarios).

Uno de cada tres alumnos/as que se gradúan en las universidades vascas no repetiría o la titulación que ha finalizado o estudios universitarios, sin diferencias entre centros privados y públicos ni entre hombres y mujeres (INE, '**Encuesta de Inserción Laboral de los Titulados Universitarios-EILU-2014**').

Si tenemos en cuenta además el alumnado que ha abandonado la carrera antes de finalizarla nos situamos ante un estado de recursos y tiempo malgastados y de situaciones personales de frustración que como sociedad estamos obligados a reducirla.





Fuente: Elaboración propia

Este abandono, motivado en gran parte por unas expectativas de estudios que no se corresponden finalmente con la realidad encontrada supondría un coste de al menos unos 30 millones de euros anuales (solo con datos de la UPV-EHU), aproximadamente un 7,5% del gasto en la universidad pública¹.

Por otro lado, el **Informe sobre 'Necesidades de Empleo y Perfiles Profesionales de Gipuzkoa 2018'** realizado en base a una encuesta a 200 empresas del territorio sobre sus previsiones de empleo y contratación, mostraba que el tipo de puestos a cubrir se centra en Estudios Universitarios y los Ciclos Formativos de FP de Grado Medio y Superior, puestos en los que la demanda de las empresas supera a la oferta de personal con la necesaria cualificación. De hecho, de las casi 3.700 contrataciones que se preveían realizar en 2018 en el sector privado de personas con estudios universitarios y postgrados, casi el 58% eran ingenierías, y otros estudios STEM también se colocaban en las primeras posiciones; mientras que en los ciclos formativos de FP más del 70% de las necesidades a cubrir son del ciclo de Fabricación mecánica; Electricidad y electrónica; y Gestión de empresas.

De ahí que casi tres cuartas partes de las empresas que contratan encuentran dificultades para encontrar los perfiles profesionales necesitados.

Es por ello por lo que el CES Vasco reconocía entre las conclusiones de su estudio de iniciativa propia 'La empleabilidad de la juventud de la CAPV y el acceso al mercado laboral desde una perspectiva regional europea comparada' (2018 que 'No cabe duda de la importancia

que tiene el contar con la información y orientación adecuada a la hora de elegir los estudios a realizar y las prácticas que mejor encajen con la carrera profesional que se desea encauzar.

En otras palabras, los dispositivos de orientación académica y laboral de las personas jóvenes son uno de los elementos que contribuye a mejorar su empleabilidad, y la experiencia pone de relieve que en la actualidad están poco desarrollados en el sistema educativo y parece predominar una toma de decisiones en términos de carrera académica y profesional poco informada respecto a la mejor opción, teniendo en cuenta el perfil de la persona joven y las salidas profesionales y la empleabilidad de los estudios cursados.

En opinión de este Consejo, el fortalecimiento de estos instrumentos contribuirá positivamente en la empleabilidad de la juventud; y se debe de abordar muchísimo antes del Bachillerato, y requiere de actuaciones que incidan sobre la específica problemática de las mujeres'.



¹ Estimación realizada siguiendo la metodología de 'Indicadores Sintéticos de las Universidades Españolas 2019' (Fundación BBVA e IVIE), teniendo en cuenta el volumen de abandonos del alumnado de grado y el año en el que se produce el abandono, con una aproximación el gasto realizado en la UPV-EHU por estudiante (datos de EducaBase).



La identificación de los factores que influyen en la elección de estudios de jóvenes que cursan bachiller se está convirtiendo en los últimos años en foco de interés y objeto de análisis a la hora de explicar el desajuste entre la elección de estudios que realiza la juventud, las oportunidades de empleo que dichos estudios proporcionan y las demandas y oportunidades del mercado laboral (Chacón y Moso, 2018; ADEGI, 2018; Eusko Jaurlaritza, 2016; Fundación Mapfre et al., 2018; Laboral Kutxa, 2015; OCDE 2017).

El proceso de decisión formativo y profesional está fuertemente influenciado por una serie de variables como el propio proceso de aprendizaje en el sistema educativo, el nivel socioeconómico familiar, la falta de información y/o prejuicios sobre determinadas realidades profesionales, etc.

La identificación de estos factores y la validación científica de dichas premisas permitirá establecer planes de acción concretos a corto, medio y largo plazo, en los ámbitos educativo, público y empresarial.

Por ello, el objetivo del proyecto '**Motivación de la elección de los estudios de la juventud guipuzcoana**' ha sido la de establecer una base objetiva de conocimiento que identifique las variables que influyen en las motivaciones, expectativas y el proceso de toma de decisión de la juventud en su elección de estudios, y el peso relativo de cada una de ellas en este proceso.

En concreto hemos planteado:

- Identificar los agentes que intervienen en la toma de decisiones, la información de que dispone cada uno y su capacidad de influencia
- Reconocer las expectativas que generan las distintas disciplinas académicas Universitarias y de Formación Profesional.
- Calibrar el peso relativo de agentes, trayectorias personales y variables en el proceso de toma de decisiones.
- Determinar las variables que intervienen en la toma de decisiones entre ciclos formativos-FP o grados universitarios y entre las diversas titulaciones ofertadas.

Para ello, hemos realizado una profunda investigación en base a

- 1.- Una encuesta a 1.600 estudiantes de bachillerato de Gipuzkoa sobre Intereses, opciones formativas y ocupacionales.
- 2.- La realización de 8 focus-groups o grupos de discusión con estudiantes de bachiller, Ciclos Formativos y ESO, y orientadores/as, con el objetivo de contrastar los resultados obtenidos en la encuesta; profundizar y entrar a detallar los aspectos que suponen factores decisivos o que se anticipan como tal; e identificar la información relevante para los agentes en la toma de decisiones.

La elección de estudios ha estado enmarcada en la literatura como conducta vocacional (Rivas, 1988; Gil, 1997; Rivas, 2002; Rivas, 2003; Carbonero y Merino, 2004; López, 2004; Nuñez y Rubio, 2005; Martín 2006; Chacón y Moso, 2018), conjunto de procesos psicosociales (determinantes contextuales, socioculturales y personales o cognitivo-emocionales) que una persona moviliza, estableciendo preferencias (en base a intereses, motivaciones y vocación), en relación al mundo profesional adulto en el que pretende entrar o en el que esta iniciado, teniendo como período vital de referencia la juventud-adolescencia.

A partir de los años noventa, el apoyo en la toma de decisiones en la elección de estudios se ve protagonizado por la generalización de los programas comprensivos de carácter integral, los cuales tienen como objetivo dar soporte al desarrollo de la persona a lo largo de toda la vida. El autoconocimiento, la planificación de la carrera vital o la toma de decisiones son sus elementos más característicos, teniendo la mayoría de los modelos un enfoque cognitivo-conductual (integrando aspectos neo-conductistas y cognitivistas) que llevaría al sujeto hacia un proceso de toma de decisiones responsable (Gil, 1997; Rivas, 2003; López, 2004).

Desde la LODE (Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación) de 1985 hasta la LOM-CE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) de 2013, se han sucedido leyes (LOGSE de 1990, LOCE de 2002, LOE de 2006) que han reconocido el derecho a la orientación educativa y profesional de estudiantes, delegando en las estructuras docentes de los centros formativos la responsabilidad de la coordinación de las funciones de orientación y tutoría del alumnado.

En Euskadi, en la década de los 90 se dio la consolidación de estos servicios, reorientando los COP (Centros de Orientación Pedagógica) creados en 1988 por el Departamento de Educación del Gobierno Vasco y reconvirtiéndolos en la actual estructura de Centros de Apoyo a la Formación e Innovación Educativa, conocidos como Berritzegune. Son un servicio de apoyo a la educación, desarrollando funciones en el ámbito del asesoramiento, la formación y la innovación, materializándose su reestructuración en 2009, quedando regulada se regulada su estructura, organización y funcionamiento a través de un Berritzegune Central y dieciocho Berritzegune zonales (Orcasitas, 2003; Monzón, 2008), dando cobertura a la totalidad de la red educativa vasca.

El análisis de las causas de la elección de estudios en el marco de la conducta vocacional se ha de realizar necesariamente en el lugar en el que se aplican los procesos de asesoramiento y orientación educativa, es decir, en los propios centros educativos. A los efectos de este proyecto, el análisis cuantitativo aquí presentado muestra los resultados obtenidos en los centros en los que se imparte bachiller en Gipuzkoa y que han participado en el proyecto, a través de la batería de escalas creada para analizar los factores que influyen en la elección de estudios de jóvenes que cursan bachiller en el territorio histórico de Gipuzkoa. Dado que es una batería de nueva aplicación en su conjunto, a nivel metodológico, el análisis realizado del instrumento tiene carácter exploratorio.

La batería o conjunto de preguntas utilizadas para analizar los factores que influyen en la elección de estudios conjuga aspectos de medición psicológica con información sobre las variables que pudieran ser más relevantes en el proceso de toma de decisiones, como son el autoconcepto, las actitudes y las preferencias sobre las opciones de formación profesional y universidad.



La batería, al igual que otros estudios de este tipo, se completa con INFORMACIÓN SOCIO-DEMOGRÁFICA –BLOQUE 1- (ver, por ejemplo, ISEI 2012) que permite contextualizar los resultados en función de variables como el sexo, nivel educativo, DATOS SOCIOECONÓMICOS –BLOQUE 3- (parte de los ítems son utilizados por el ISEI-IVEI -Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa-) y/o culturales. Las variables socio demográficas recogidas son las habituales en cualquier estudio de evaluación educativa, tanto regional (ver, por ejemplo, ISEI 2012), como nacional o internacional (por ejemplo, estudios PISA).

Igualmente, se ha añadido un bloque inicial –BLOQUE 2- con ítems relativos a HÁBITOS DE ESTUDIO Y ORIENTACIONES GENERALES sobre preferencias por materias o asignaturas.

Las razones por las que estudiantes deciden un rumbo académico u otro en función de diferentes variables han sido analizadas desde diferentes puntos de vista, siendo el análisis de la relación entre la personalidad y su peso en la elección vocacional y en el grado de satisfacción profesional de Holland (1997) una de las más influyentes. Conocido como Modelo RIASEC, ha sido contrastado en multitud de culturas y países (Elosua 2007a, b). Para describir las PREFERENCIAS OCUPACIONALES de la muestra de Gipuzkoa participante en el estudio, hemos seguido el modelo tipológico de Holland adaptándolo a las características del proyecto¹.

En el estudio de los perfiles ocupacionales en nuestro proyecto -BLOQUE 4-, se han añadido cinco nuevos ítems a los de la tipología de Holland. Cada ítem incorpora descriptivamente un grupo de actividades ocupacionales sobre cada una de las cuales cada estudiante determina mediante tres escalas diferenciadas y complementarias su grado atracción hacia las mismas, el nivel de ajuste de estas a sus posibilidades y capacidades así como su opción

1(1) REALISTA: práctico, físico, concreto, pragmático, mecanizado y orientado a las herramientas. Las ocupaciones realistas implican actividades laborales que incluyen problemas prácticos que requieren poner manos a la obra para hallar las soluciones. A menudo tienen que ver con plantas, animales y materiales del mundo real como madera, herramientas y maquinaria. Muchas de las ocupaciones requieren trabajar al aire libre y no involucran mucho papeleo ni trabajo cercano con otras personas.

(2) INVESTIGADOR/A: analítico, intelectual, científico, explorador, pensador. Las ocupaciones investigadoras con frecuencia implican trabajar con ideas y requieren pensar muchísimo. Estas ocupaciones pueden involucrar la búsqueda de datos y la resolución mental de problemas.

(3) ARTÍSTICO: creativo, original, independiente, caótico, inventivo, involucrado con los medios, los gráficos y los textos. Las ocupaciones artísticas con frecuencia implican trabajar con formas, diseños y patrones. A menudo requieren de autoexpresión, y el trabajo puede hacerse sin seguir una serie de reglas establecidas.

(4) SOCIAL: colaborador, solidario, que ayuda a los demás, sanador/cuidador, docente. Las ocupaciones sociales con frecuencia implican trabajar y comunicarse con otras personas o dar clase. Estas ocupaciones suelen involucrar ayuda o prestación de servicios a terceros.

(5) EMPRENDEDOR: entornos competitivos, liderazgo, persuasión, estatus. Las ocupaciones emprendedoras con frecuencia implican comenzar y desarrollar proyectos. Estas ocupaciones pueden implicar la necesidad de liderar a otras personas y tomar muchas decisiones. A veces requieren tomar riesgos y a menudo se involucran en negocios.

(6) CONVENCIONAL: orientado a los detalles, organización, administración. Las ocupaciones convencionales con frecuencia implican seguir procedimientos y rutinas predeterminadas. Estas ocupaciones pueden incluir trabajo con datos y detalles más que con ideas. Suele haber una línea clara de autoridad a seguir.

de elección real. Su utilización conjunta permite evaluar la convergencia de los modelos obtenidos y así mejorar la validez de los datos. Los ítems utilizados son ítems de respuesta graduada, ítems tipo Likert o ítems de elección preferencial que permiten la comparación de los perfiles ocupacionales.

La relevancia de la variable AUTOCONCEPTO -BLOQUE 5- en campos como la psicología industrial, la psicología de las organizaciones, la psicología educativa, la psicología clínica o la psicología del deporte, viene dada no sólo por la importancia que tiene como variable de investigación la percepción de uno mismo (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976), sino también porque el autoconcepto es una variable explicativa de muchos comportamientos (Stevens, 1996). El modelo teórico sobre el autoconcepto de mayor conformidad entre los especialistas y que constituye la base teórica de la escala de la batería construida es el postulado por Shavelson. El autoconcepto (constructo definido mediante un modelo multidimensional y que estaría caracterizado por ser organizado, multifacético, jerárquico, estable, experimental, valorativo y diferenciable) se define como las percepciones del individuo sobre sí mismo, las cuales se basan en sus experiencias con los demás y en las atribuciones que él mismo hace de su propia conducta, disponiendo el sujeto de una autoevaluación global así como de diferentes autoevaluaciones específicas de sí mismo (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976; en Fuentes, García, Gracia y Lila, 2011). En este trabajo fijamos nuestra atención en los aspectos científicos y tecnológicos, que englobamos dentro de un autoconcepto académico (Marsh, 1989; Marsh y Byrne, 1993; Marsch, Byrne y Shavelson, 1988). La evaluación del autoconcepto se realiza a través de ítems de respuesta graduada o ítems tipo Likert. Al igual que en el estudio de las preferencias ocupacionales, los datos recogidos a través de esta encuesta permiten una descripción general y comparativa de la muestra de estudiantes. El cuestionario se ha completado con nuevas variables, evaluando cómo de competentes se sienten las personas que lo responden en matemáticas, tecnología, esfuerzo-rendimiento, proactividad y competencia social.

Para el análisis de los intereses, motivaciones, actitudes y vocación, se han aplicado un total de 6 escalas diferenciadas que pretenden ofrecer una imagen global tanto con referencia a los estudios como a las preferencias laborales. Así, se han evaluado los INTERESES, PREFERENCIAS y POSICIÓN en relación con las características de los puestos de trabajo -BLOQUE 6-; con relación a la motivación por los estudios -BLOQUE 7-; con relación a las fuentes de información -BLOQUE 8-; con relación a la posición respecto a las opciones vocacionales -BLOQUE 9-; y con relación a la opinión sobre estudios de FP y universidad -BLOQUE 12-.

El tipo de escalas que constituyen esta sección de la batería buscan: analizar los juicios/prejuicios y conocimientos sobre la formación profesional y estudios universitarios; ofrecer información sobre la características de los puestos de trabajo que valoran los/las estudiantes; identificar los factores de motivación que más pesan en la elección de estudios; conocer las fuentes de información que moldean más sus intereses; o conocer el nivel de posicionamiento vocacional respecto a lo que desean hacer. Esta parte del trabajo, siendo

ENCUESTA AL ALUMNADO 'INTERESES, OPCIONES FORMATIVAS y OCUPACIONALES'

Estudiantes de Bachiller de Gipuzkoa. 2018-19

DATOS SOCIO-ECONÓMICOS-DEMOGRÁFICOS

1. (sexo, curso, modalidad, tipo de centro, comarca,...)
3. (nivel estudios y empleo padres, dotación hogar,...)

PREFERENCIAS Y COMPETENCIAS

2. HABITOS y ORIENTACIONES GENERALES (contento/a con los estudios, estudiar me ayudará a encontrar un buen trabajo, a realizarme como persona, tiempo dedicado a estudiar/hacer deberes/extraescolares, notas, materia preferida/fácil,...)
4. PREFERENCIAS por TAREA o ACTIVIDAD OCUPACIONAL (tarea Preferida/ ajustada/ elección)
5. COMPETENCIAS (Nota en matemáticas, me considero trabajador/a, Me adapto bien a informática, Estudio el tiempo que sea necesario,...)

INTERESES PROFESIONALES, MOTIVACIONES, VOCACIÓN

7. MOTIVACIÓN por ESTUDIOS (De cara a los estudios a realizar una vez hayas finalizado bachiller le das importancia a: no me supongan un gran esfuerzo, sean de mi agrado, sean necesarios para el empleo que me interesa, me permitan encontrar empleo con facilidad, que los pueda pagar mi familia,...)
 9. IDENTIDAD VOCACIONAL (Sé cuál es el tipo de trabajo que me gustaría, Sé cuál es el tipo de trabajo con el que me puedo ganar la vida, Sé cuáles son los estudios a los que mejor se ajustan mis características personales, Tengo claro qué estudios no quiero realizar, Me preocupa tener trabajo una vez finalice mis estudios,...)
 12. OPINION SOBRE ESTUDIOS (Puedo encontrar en la FP estudios que me gustan, La universidad ofrece estudios de mi gusto, La FP es para quienes no acceden a la universidad, Los estudios universitarios son demasiado teóricos, En mi casa, creen que es mejor ir a la universidad, La FP es para quien tiene claro qué quiere hacer,...).
- POSICIONAMIENTO ESPECÍFICO:
10. OPINION SOBRE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS (En el caso de que optases por ir a la UNIVERSIDAD, qué estudios te gustaría hacer/se ajustan a tus capacidades/ te ayudaría a encontrar un buen trabajo)
 11. OPINION SOBRE FORMACION PROFESIONAL (En el caso de que optases por ir a la FP, qué estudios te gustaría hacer/se ajustan a tus capacidades/ te ayudaría a encontrar un buen trabajo)
- INTERESES Y PREFERENCIAS EN RELACIÓN CON LAS CARÁCTERÍSTICAS DEL PUESTO DE TRABAJO
6. Características del PUESTO de TRABAJO (En relación con el mundo del trabajo le das importancia a: Tener un trabajo de mi gusto, que me permita aprender cosas nuevas, sueldo, prestigio,...)

AGENTES

14. INTERESES PROFESIONALES / DECISIONES
- Ya he decidido que al finalizar bachiller voy a continuar mi formación en, he decidido lo que voy a estudiar al finalizar bachiller BAJO PRESIÓN por parte de, Lo que más pesa en mi decisión sobre mis estudios futuros es lo que digan

FUENTES DE INFORMACIÓN

8. Cómo obtienes la información sobre los estudios a realizar: me encargo yo mismo, padre, madre, profesores, orientadores, internet, ...

RELEVANCIA RESPECTO A LA INSERCIÓN LABORAL-TRABAJO

13. (Valoró más: Estudiar lo que me gusta, Mantenerme estudiando el mayor tiempo posible, Poder ejercer la profesión que quiero estudiar, Acceder a un trabajo cuanto antes, Tener un buen sueldo, Irme de mi casa familiar y hacer mi propia vida,...)
- Por qué vía crees que se consigue un EMPLEO MÁS RÁPIDAMENTE
- Qué crees que LA SOCIEDAD DEMANDA, NECESITA O SOLICITA

nueva como el resto de la batería, se asemejaría a los estudios e informes llevados a cabo en Cataluña por Everis y e-Motiva (2013) o al estudio de la Fundación Mapfre (2018) sobre la formación profesional en España y al análisis de la selección para la continuidad de los estudios de los alumnos de bachillerato de Aragón y del tránsito a la universidad -incidencia en el proceso de orientación académica, profesional y personal- (Cortés et al., 2010). Incorpora además aspectos menos observados o ausentes en otros estudios, como por ejemplo lo referido a características socio-económicas de los puestos de trabajo preferidos o al papel de agentes no educativos en el proceso de orientación. Las escalas construidas como medidas de respuesta graduada analizan aspectos relacionados con la importancia concedida a la calidad del empleo (empleador/a, sueldo, localización), juicios y actitudes hacia la formación profesional ofrecida, variables individuales y familiares que pueden incidir directamente en la elección de los estudios y fuentes de información disponible por estudiantes.

Los BLOQUES 10 y 11 evalúan el nivel de POSICIONAMIENTO ESPECÍFICO sobre preferencias, sobre ajuste a capacidades y posibilidades, así como sobre la expectativa laboral respecto a los ESTUDIOS UNIVERSITARIOS y a los de FORMACIÓN PROFESIONAL.

En el BLOQUE 13 se analizan preferencias que permiten identificar la RELEVANCIA O CENTRALIDAD QUE OTORGAN LOS ESTUDIANTES AL EMPLEO. La escala está basada en el estudio internacional sobre valores gestionado por el World Values Survey, evaluado en más de 100 países y cuya escala de 10 ítems ha sido respondida por más de 400.000 personas. En nuestro caso, se trata de una adaptación de la escala mediante una lista de 11 aspectos que han de ordenarse en función de la relevancia que se les concede. Los aspectos incluidos permiten una novedosa evaluación de las preferencias de la juventud guipuzcoana por medir de forma directa el nivel de centralidad que el empleo tiene en la edad de jóvenes que cursan bachiller.

Finalmente, en el BLOQUE 14 se sondea la CONSISTENCIA DEL NIVEL DE DECISIÓN que afrontan a la finalización de la batería. El estudio se completa con esta escala de incertidumbre o decisión vocacional que permite evaluar la solidez de la elección realizada.

La identificación de las variables que influyen en las motivaciones, expectativas y el proceso de toma de decisión en relación con la elección de los estudios, ha de contribuir al desarrollo de políticas y acciones concretas efectivas que permitan encauzar adecuadamente una orientación profesional actualizada y modernizada que proporcione información real para una elección adecuada y ajustada a los intereses de estudiantes así como a las oportunidades del mercado laboral.

Para definir los objetivos consideramos las dos siguientes premisas. (1) Un bajo porcentaje de la juventud tiene clara una vocación profesional específica ligada a una salida profesional. (2) El proceso de elección o decisión está fuertemente influenciado por variables tales como: las creencias de autoeficacia (teoría cognitiva social del desarrollo de la carrera) (Lent,

Brown y Hackett, 1994, 2000); las cualidades auto percibidas, los ingresos económicos familiares, la nota media del curso anterior, el gusto por la profesión y las perspectivas de buen salario y empleo (Rivas, 2007; Blanco, 2009); la socialización diferencial (origen familiar y expectativas sociales, de género y culturales), la orientación recibida, la trayectoria escolar anterior y el balance coste-beneficio-riesgo (Merino, 2007).

Ante esta situación, queremos con este estudio cuantitativo poder establecer una base objetiva de conocimiento que identifique las variables que influyen en las motivaciones, expectativas y el proceso de toma de decisión de la juventud de Gipuzkoa en su elección de estudios. Ello permitirá el diseño de estrategias y planes de acción concretos a corto, medio y largo plazo que facilite a los/las jóvenes tener una visión más realista y amplia sobre los estudios de índole industrial, técnico y tecnológico y actuar para lograr una mayor satisfacción personal con la elección y un mayor bienestar social mediante un mejor ajuste entre la demanda profesional y las expectativas proyectadas.

Así, con esta información hemos diseñado un plan de acción con actuaciones concretas y que engloba a las distintas áreas tales como:

- El plano educativo: acciones de autoconocimiento “en que soy bueno/a”, proceso de aprendizaje de asignaturas técnicas, mujer stem,...
- El ámbito público: políticas de comunicación y sensibilización social sobre la mujer en el mundo técnico-industrial, cambio de la percepción social en relación con los ciclos profesionales vs carreras universitarias, acciones de “marca FP”, etc.
- El plano empresarial: divulgación de la realidad industrial, información veraz y eliminación de ideas preconcebidas, acercamiento de las empresas a los jóvenes y centros educativos, etc.

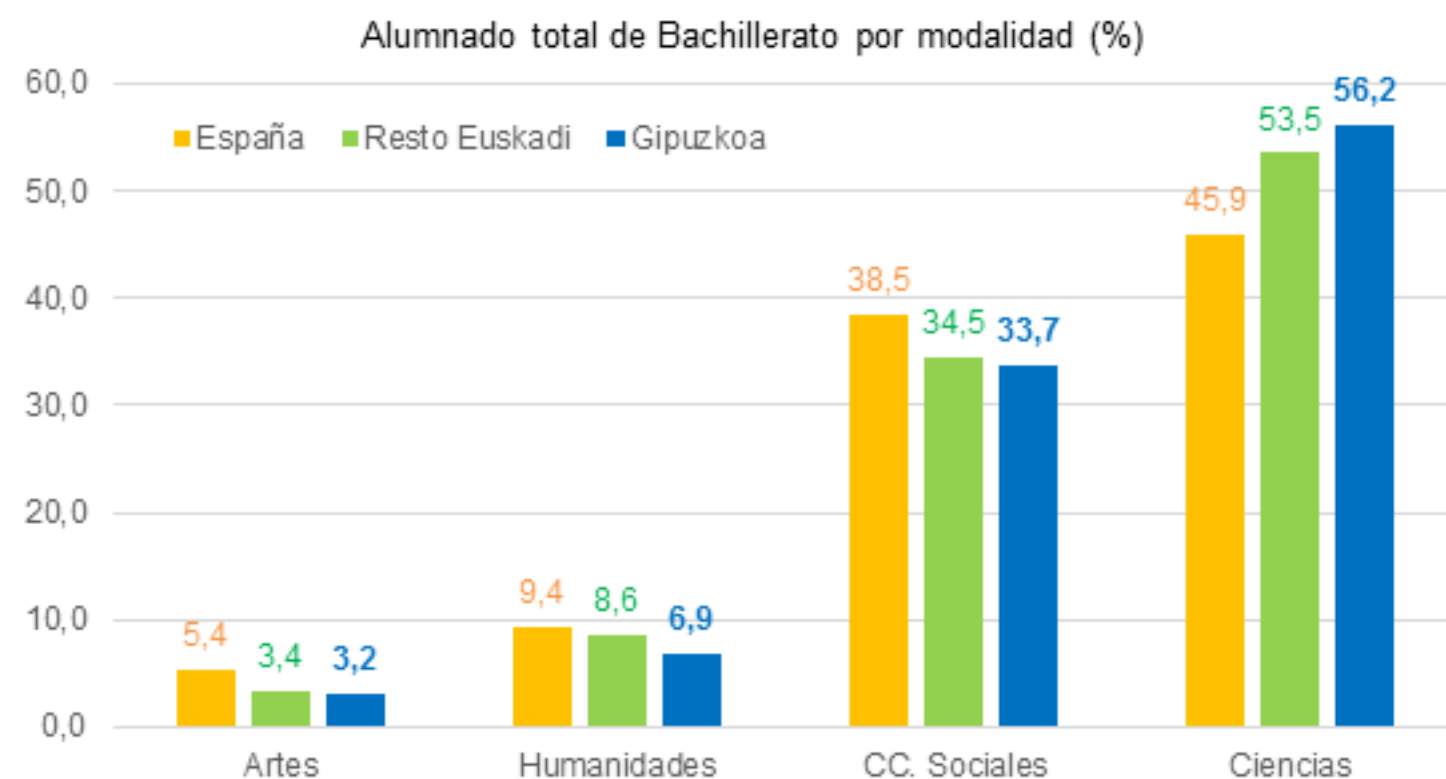


Han participado en la encuesta¹ un total de 1.641 alumnos y alumnas de los dos cursos de bachiller (51% en primero y 49% en segundo), de 11 comarcas de Gipuzkoa y 36 centros formativos (de un total de 71). Suponen el 15,5% del total de los 10.596 estudiantes de ese nivel en Gipuzkoa y el 16,1% de la población que cursa 1º y 2º de bachiller en la modalidad diurna (10.189 estudiantes en total).

Son personas nacidas fundamentalmente en 2001 y 2002, unos 6.700 en Gipuzkoa en cada uno de los dos años (por tanto, hay más de 3.000 jóvenes que no cursan bachiller sino un ciclo formativo de grado medio, en su mayoría, al finalizar DBH-ESO).

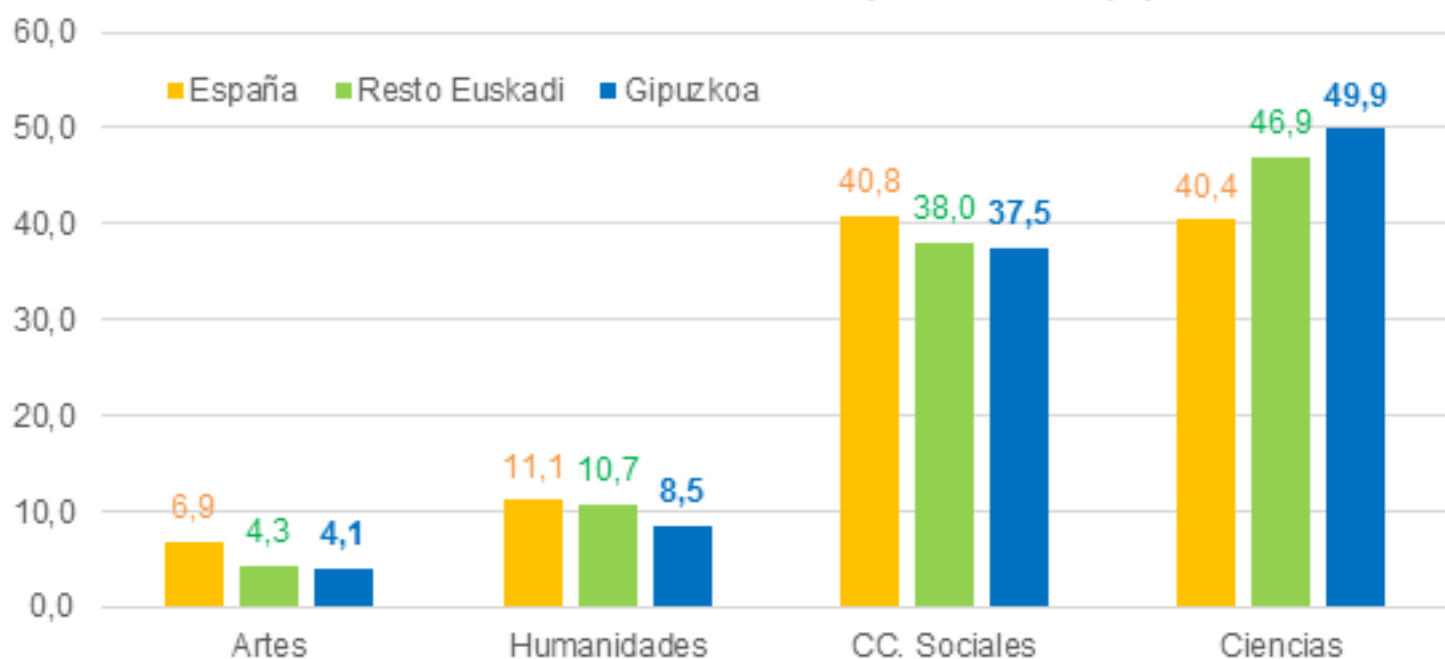
El 86,2% es nacido en el País Vasco y la procedencia familiar (madre-padre) es originaria del País Vasco en el 78,7%. El 77,3% estudia en su mismo municipio de residencia.

Tenían 7 años cuando comenzó la última crisis económica, por lo que en una buena parte de su vida más madura han vivido los problemas económicos y laborales derivados de la misma. Así, presentan una mala percepción subjetiva del mercado laboral, dominado en su opinión por el alto desempleo y la precariedad (que no corresponde con los datos que manejan de personas de su entorno en esas situaciones).



¹ Realizamos en este apartado un resumen descriptivo de los principales resultados que se obtienen en las cuestiones relativas a datos socio-económicos-demográficos de los bloques 1 y 3. Y de las cuestiones relativas a preferencias y competencias (en relación con estudios y tareas) de los bloques 2. Hábitos y orientaciones generales; 4. Preferencias por actividad ocupacional y 5. Competencias.

Alumnado femenino de Bachillerato por modalidad (%)



Fuente: Alumnado matriculado curso 2017-18. Mº Educación y Formación Profesional / Mº Ciencia, Innovación y Universidades

Además, **tampoco manifiestan claros deseos de independencia económica**, de salir del hogar parental o de movilidad internacional. Pertenecen a **familias de tamaño reducido** (un 12% no tiene hermanos/as y casi un 80% tiene un solo hermano/a), lo que unido a la baja desigualdad de renta existente en Gipuzkoa lleva a que la mayoría presenta unas **buenas dotaciones materiales del hogar**¹ con las que se encuentran cómodos.

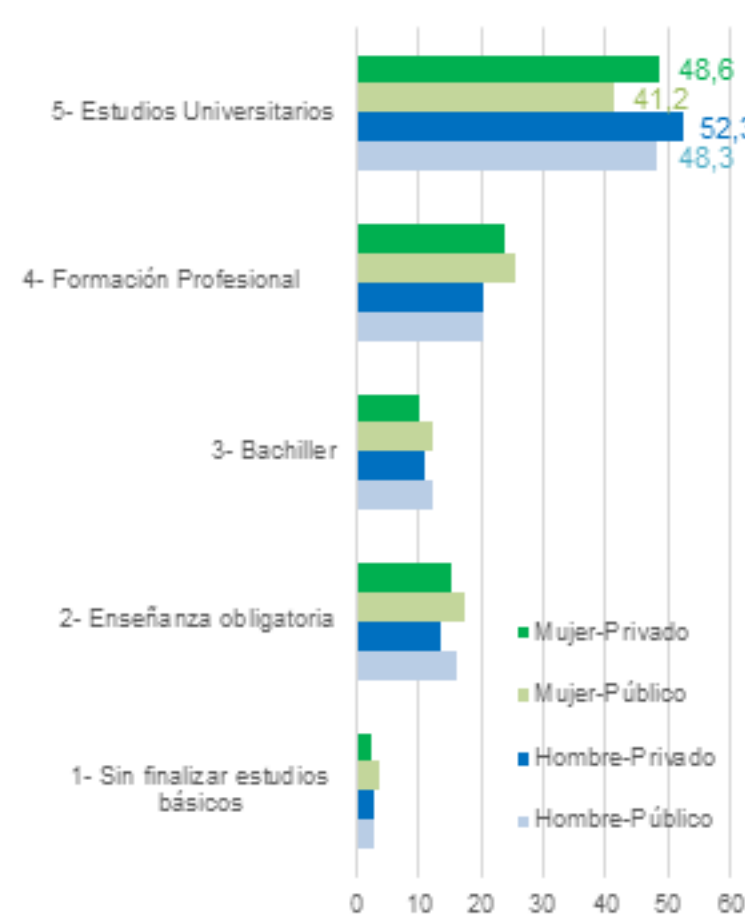
Por otra parte, el alumnado que cursa bachiller (todos los cursos) en Gipuzkoa durante el curso 2017-18 opta principalmente por **bachillerato científico**² en un 56,2%, frente a un 55,3% de estudiantes de Álava y un 53% de Bizkaia (en el País Vasco, lo hace un 54,6% y en el conjunto de España lo hace un 45,9%).

¹ De hecho, las dotaciones del hogar preguntadas son muy similares entre todo el alumnado y resulta muy difícil discriminar en función de diferencias socio-económicas. Tal como se discute en el Anexo IV y se recoge en el gráfico siguiente apenas se puede diferenciar dos deciles extremos de menor y mayor dotación, con el 80% del alumnado en situación intermedia y dotaciones muy similares.

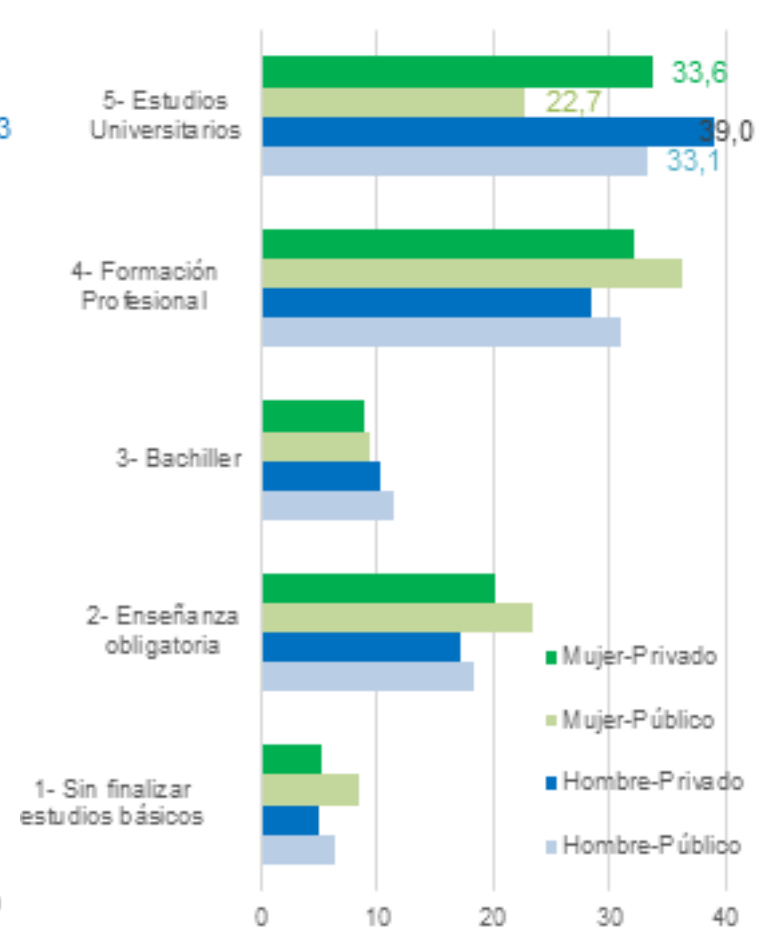
El 90% de estudiantes dispone de habitación propia, lugar utilizado por el 75,2% como lugar de estudio, siendo este el lugar preferido para estudiar para el 78,6% de estudiantes. En el 95% de los domicilios hay internet y wifi, y en prácticamente el 50% de los domicilios hay al menos una tablet, disponiendo al menos de un ordenador en un 31,3% de domicilios (más de uno en el 68%). En el 21% de domicilios hay al menos un Smartphone (en un 77% hay más de uno). En el 48,8% de domicilios hay al menos un vehículo (en el 49,1% hay más de un vehículo). La media de libros por domicilio es de 262.

² Comparado con los datos definitivos de matriculación del Ministerio de Educación y Formación Profesional y del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Universidades (EDUCAbase, 2019).

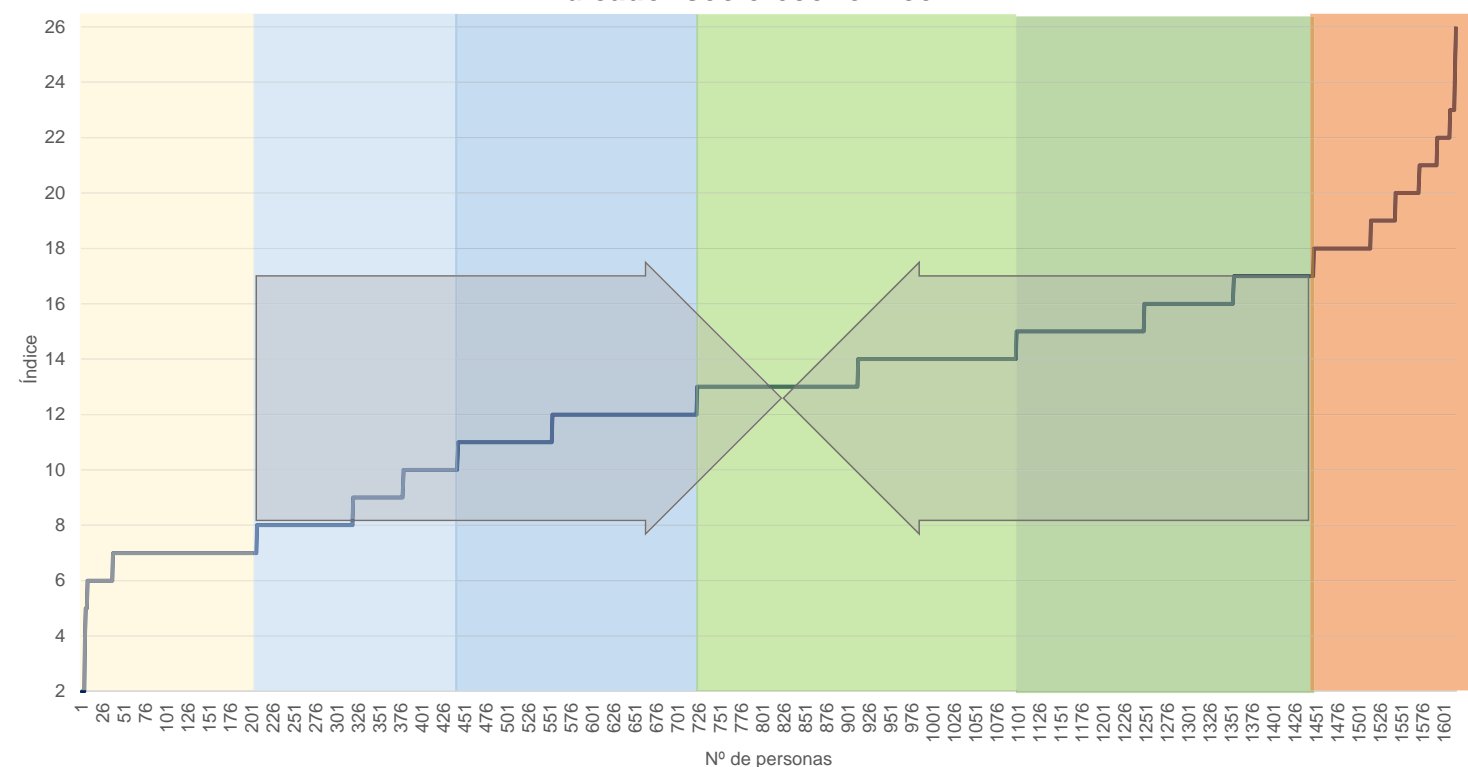
Nivel de estudios de la madre (%)



Nivel de estudios del padre (%)

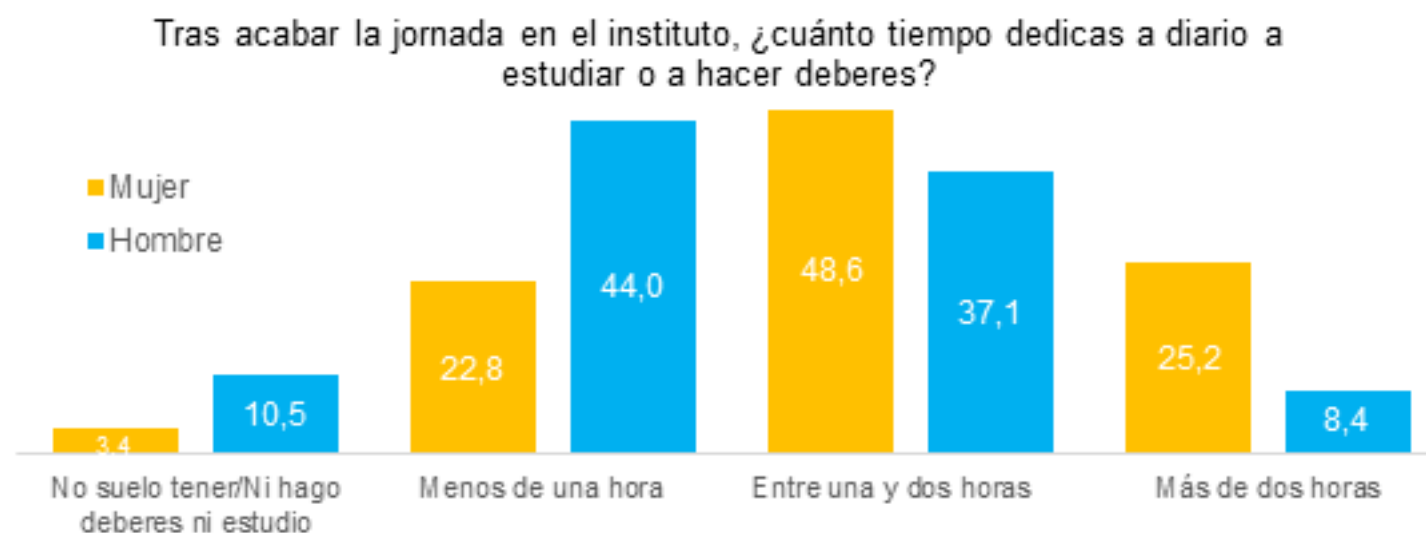


Indicador socio-económico

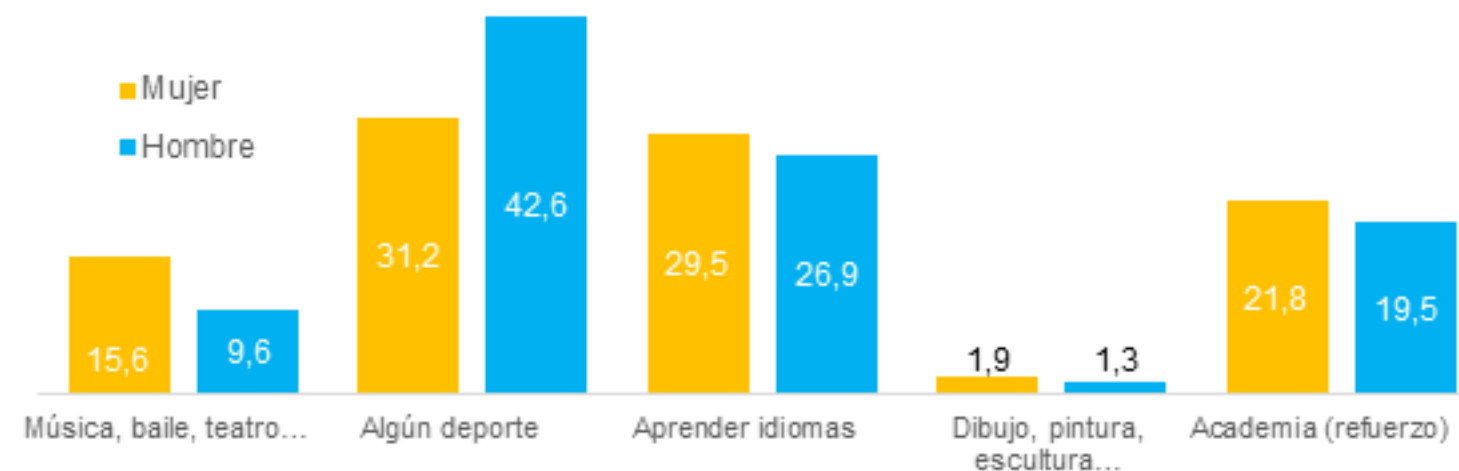


En el caso de del bachillerato en la modalidad de ciencias sociales, es la opción de un 33,7% de estudiantes de Gipuzkoa, un 31% de Álava y un 35,4% de Bizkaia (en el País Vasco, lo hace un 34,2% y en el conjunto de España lo hace un 20,3%).

Por lo tanto, la media del alumnado matriculado en Gipuzkoa en bachiller científico está a la cabeza y por encima de la media del País Vasco y diez puntos por encima de la media del resto de España. En el caso de la modalidad de ciencias sociales, la matriculación en Gipuzkoa está en línea con la media del País Vasco y trece puntos por encima de la media española.



Actividades que realizas al salir del instituto



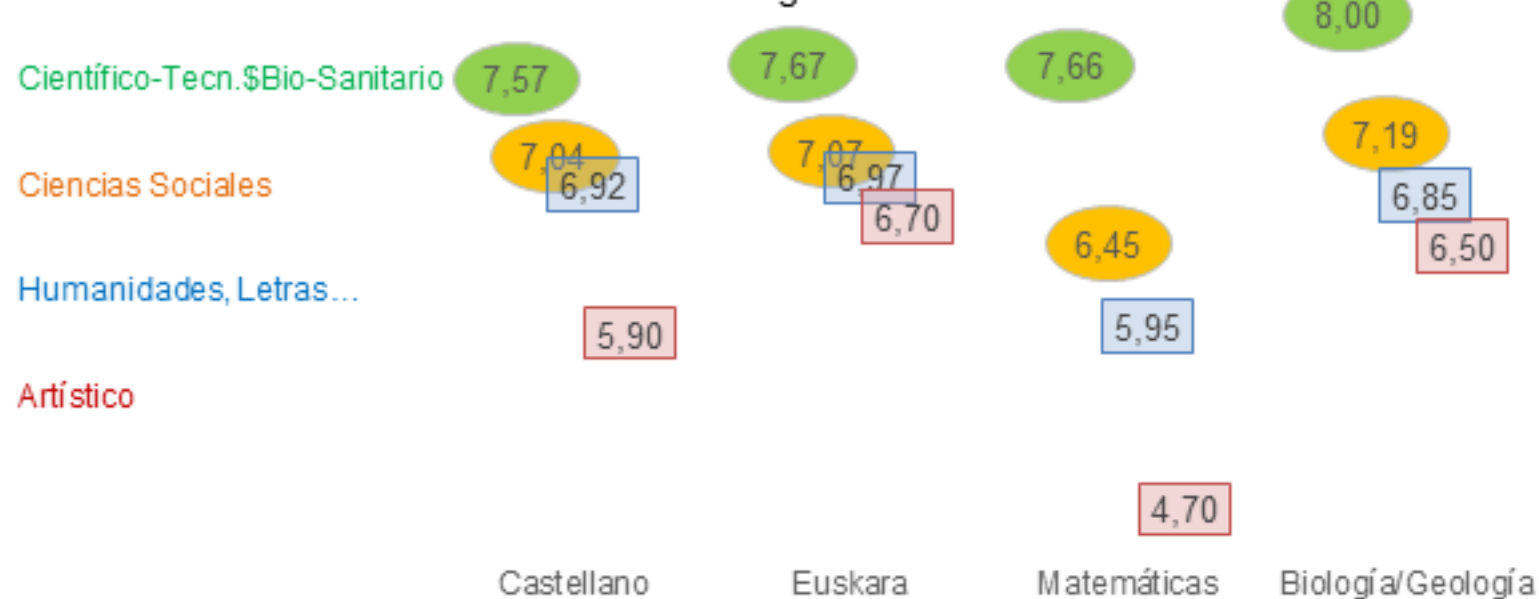
Es destacable que para la casi mayoría de alumnado sus madres presentan estudios universitarios (48,7%) por un 22,4% de Formación Profesional y 26% de Bachiller o menos. En el caso de los padres del alumnado un 33,2% tiene estudios universitarios por un 31% de Formación Profesional y 31,4% de Bachiller o menos.

Como se observa en el gráfico anterior, las diferencias entre el porcentaje de estudios universitarios de los progenitores del alumnado de centros públicos y privados son relevantes, son 6 puntos en el caso de las madres y 9 puntos entre los padres, aunque se reducen a 5 puntos en los dos casos si sumamos el porcentaje de los y las que han terminado FP.

Los datos obtenidos tanto de la encuesta realizada como de los focus groups permiten realizar un cierto retrato de estos jóvenes cursando bachiller en cuanto a sus competencias y preferencias en relación con los estudios que realizan y su autoevaluación de sus competencias, alejada de algunos estereotipos.



Nota media en DBH-ESO según modalidad de bachiller



- Están **contentos/as con los estudios que se encuentran realizando**: más del 75% así lo consideran frente al 8% que están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo. Se encuentran algo menos conformes con que los estudios les ayuden a encontrar trabajo (sólo 4 puntos de diferencia) o que estudiar les sirva para realizarse como persona (9 puntos de diferencia con la primera).

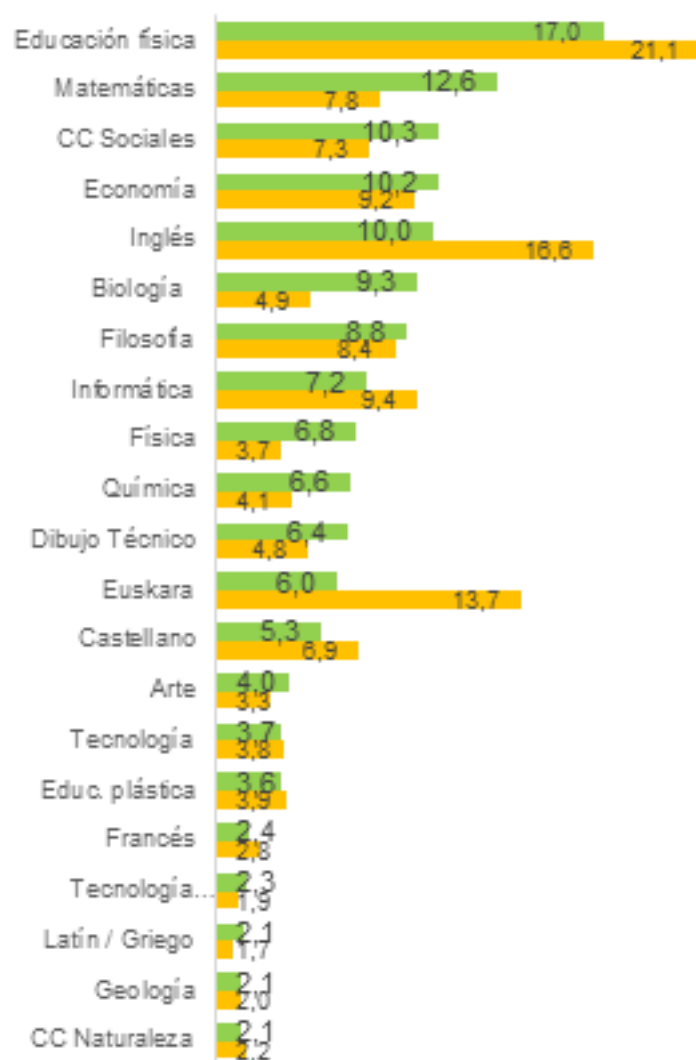
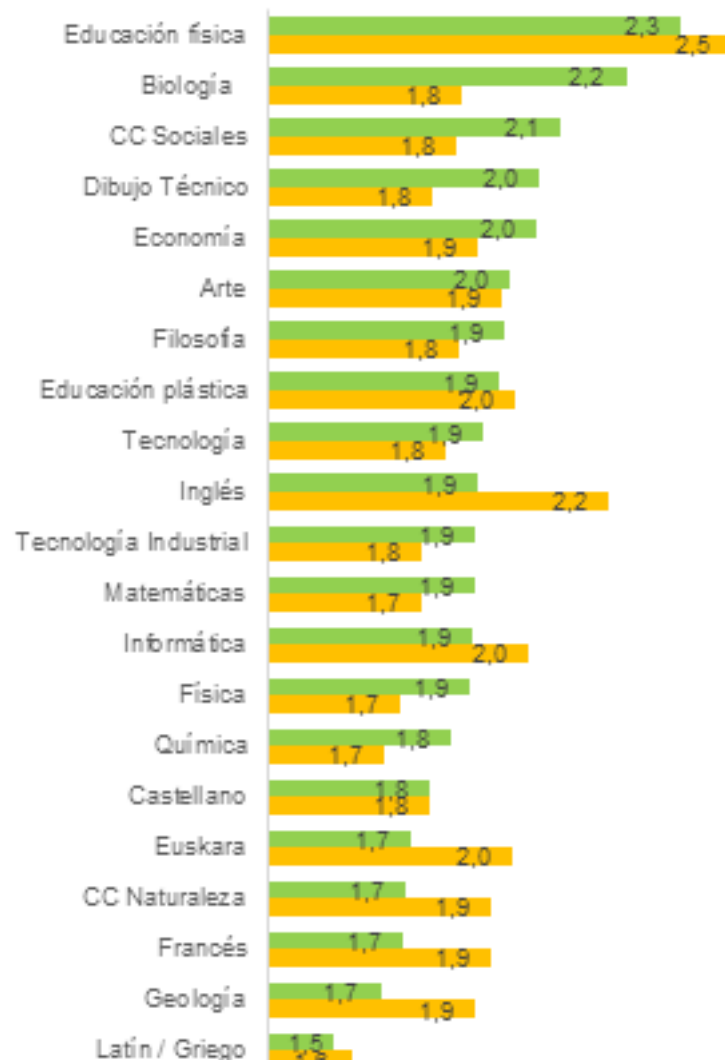
Para el 87% de estudiantes, el **objetivo es finalizar estudios universitarios** (supera el 90% entre quienes hacen la modalidad 'Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario' y se rebaja al 62,5% entre los de la modalidad 'Artística'), de forma que, salvo para una minoría (10%), la Formación Profesional no entra en el rango de expectativas formativas inmediatas.

No obstante, la **decisión** sobre si al finalizar el bachiller continuarán con estudios universitarios o Formación Profesional aún **no ha sido resuelta por el 23% del alumnado**. Un 68% señala haber tomado la decisión de continuar con estudios universitarios (72% entre los de la modalidad de 'Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario' y 53% entre los de 'Artístico') por un 9% estudios de Ciclos Profesionales, aunque saben que los estudios de FP les conceden una mayor empleabilidad (y hay un reconocimiento hacia la validez de estudios de FP), pero consideran que la Universidad ofrece estudios '**más de su gusto**' y creen que la sociedad demanda o necesita más la Universidad. También se reconoce una cierta presión familiar y del centro para ir a la Universidad. Consideran que estudiar es bueno para el desarrollo personal.

- Se auto representan con unas **buenas competencias de aptitud** (hacer trabajo con la mayor calidad, esfuerzo –salvo matemáticas-, análisis y propuesta de soluciones, capacidad crítica, asistencia a clase -mejor la mujer-), **de aprendizaje tecnológico¹** (smartphone, TICs, ordenador -mejor el hombre-).

Pero sólo un 44% del alumnado señala dedicar diariamente entre una y dos horas a estudiar y realizar deberes y un 18% más de dos horas, por un 32% que dedica menos de una hora y un 6% que ni estudia ni hace deberes (sin grandes diferencias entre las modalidades de bachiller).

¹ Se asigna a esta denominada generación Z (nacida entre 1995 y 2015) ser autodidactas (aprender vía tutoriales en internet), solucionar problemas y necesidades de manera personal y enfocada, junto con un bajo tiempo de atención (tiempo de uso de una aplicación). Y relacionado con los valores 'generacionales', el estudio 'Multigenerational Research in Human Resource Management' de Parry y Ng (2016) realizado en EE.UU indica que 'in general, younger generations of workers -particularly for Millennials- tend to exhibit a strong preference for extrinsic aspects of work (e.g., material rewards) and leisure time, and have low work centrality; while older generations tend to emphasize intrinsic aspects of work, prestige, and also report higher work centrality'.

Materia preferida y más fácil
(% entre las 3 preferidas/fáciles)Materia preferida y más fácil
(nota media)

Así, parece que el alumnado tiene interiorizado tanto la visión crítica de la realidad como la importancia del esfuerzo¹ y los resultados, se consideran capaces de cuestionar y realizar críticas y se perciben proactivos/as a la hora de buscar soluciones. Variables de esfuerzo, competencia tecnológica y competencia matemática, son las que mejor explicarían el constructo autoconcepto.

Pero se hace necesario **matizar** esta autopercepción² y señalar que, probablemente y atendiendo a las respuestas informadas, **con un mayor esfuerzo obtendrían mejores resultados**. Por lo tanto, un mayor esfuerzo dirigido a mejorar resultados en general, y en materias como matemáticas en particular, puede contribuir a mejorar el autoconcepto.

- **No se encuentran desorientados en cuanto a sus objetivos generales:** tienen claro lo que No quieren hacer (trabajar o estudiar), consideran que su trabajo futuro es algo muy importante y se preocupan por ello y les preocupa la empleabilidad de los estudios que vayan a realizar (abundaremos en ello en posteriores secciones). Tiene una importancia media (no elevada) tener tiempo libre, hacer deporte o contribuir a la sociedad (sin querer entrar en tópicos, valores asociados a la anterior generación millennial).
- Aunque **valoran el tener un trabajo 'adecuado'** al finalizar sus estudios, la **elección de los estudios que van a realizar al finalizar el bachiller está más condicionado por 'sus gustos'** (donde pesan sus asignaturas actuales y cómo se les imparte), quizás porque no tienen información sobre el espectro de trabajos que permite cada tipo de estudio o porque lo ven como algo lejano.
- Educación física es sin duda la materia preferida y algunas materias STEM como la Física, Química e Informática están por encima de la media (aunque no les parezca fácil), pero no la Tecnología o la Tecnología industrial. Las que menos gustan son Ciencias de la Naturaleza, Geología, Latín/griego y Francés.
- **No aborrecen las matemáticas** (es la 2ª preferida por los estudiantes³ al valorar las tres favoritas) y también les gusta las Ciencias Sociales, Geografía e Historia y la Biología; la Pero conviene también ver las diferencias que existen entre hombres y mujeres entre sus materias preferidas (capítulo 8º).

1 Según el estudio 'Educa20.20: Situación de la educación en España' también ocurre en el caso de los progenitores: más del 85% de los padres y madres de Euskadi (por encima de la media española) consideran que sus hijos obtienen buenos resultados académicos. Y esta percepción la tienen porque consideran que se debe al esfuerzo de los hijos e hijas y las capacidades de los mismos (más del 80%).

2 Está comprobado que las personas tendemos a sobrestimar el esfuerzo que realizamos. Así, según un estudio de la [Oficina de Estadísticas Laborales de los Estados Unidos](#) (BLS) cuando se pregunta cuántas horas de trabajo hacen cada semana tienden a informar mayor número de horas que cuando llevan un registro más preciso de su trabajo (entre 5-10% más): quienes realmente trabajan 40 horas a la semana, en promedio, informará que trabaja 43.

3 La ordenación puede variar dependiendo de la métrica aplicada. Valorando mediante nota media (valorando 3 "la más preferida", 2 "2ª más preferida" y 1 "3ª preferida") y considerando la opción más preferida, los resultados son similares y las tres primeras serían Educación física, Biología y CC.Sociales; pero tomando el total de respuestas que valoran la materia entre las tres preferidas, el orden sería Educación física, Matemáticas, Ciencias Sociales y Economía.

- Sin embargo, la distribución de notas de las matemáticas no sigue el patrón de distribución normal –campana– del resto de asignaturas y su nota media es inferior.

El alumnado de la modalidad 'Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario' es el que mejores notas medias obtienen en las cuatro materias preguntadas, seguido por el alumnado de la modalidad de 'Ciencias Sociales', 'Humanidades y Letras' y el 'Artístico'.

- La **actividad vocacionalmente más atractiva**¹, con mejor ajuste a las posibilidades y capacidades de cada estudiante y la opción que prevén elegir de cara a estudios futuros es la investigación (que incluye trabajos en laboratorio; diseñar y fabricar maquinaria, vehículos o tecnología y prestar servicios médico-sanitarios), seguida por **'prestar servicios a personas, cuidados y apoyo social' y 'enseñar, educar, orientar y formar a otras personas'**.

En todos los casos, en principio, se pueden encontrar itinerarios formativos tanto en la universidad como en la formación profesional.

Pero destaca la **baja valoración general de la reparación** (reparar cosas; fabricar, elaborar, instalar máquinas; manejar herramientas, etc.) que mejora algo entre hombres y la modalidad científica) y que está más relacionada con los Ciclos Profesionales o con algunas ocupaciones STEM.

- Sería necesario reflexionar sobre las actividades extraescolares que realizan en relación con el tiempo dedicado a estudiar y hacer deberes: sólo un 3% no realiza alguna actividad extraescolar al salir del instituto y sorprende que **casi el 40% del alumnado recibe clases de refuerzo**. Además de hacer deporte (68%), un 38% del alumnado lo combina con aprender idiomas y otro 25% con refuerzo en academias.

En el análisis factorial realizado del bloque de competencias, éstas se agruparían en torno a las variables de **esfuerzo**², **competencia tecnológica**³ y **competencia matemática**⁴, son las más consistentes y por el número de ítems que la forman (mínimo de cuatro) serían las que inicialmente mejor explicarían el constructo autoconcepto, explicando más del 50% de la varianza (p.v.e.).

1 La ordenación puede variar dependiendo de la métrica aplicada. Valorando mediante nota media (valorando 3 "la más atractiva", 2 "te gustaría bastante" y 1 "te gustaría algo") y considerando la opción más atractiva los resultados son similares; pero tomando el total de respuestas que valoran la tarea entre las tres opciones ofrecidas dejaría en primer lugar a 'Prestar servicios a personas y apoyo social' seguida de 'Enseñar, educar, orientar y formar a otras personas'.

2 Compuesto por los ítems 'Me considero trabajador/a', 'Estudio el tiempo que sea necesario', 'Repito los ejercicios de matemáticas lo que sea necesario', 'Procuro hacer los trabajos con la máxima calidad posible' y 'Siempre intento esforzarme al máximo en el trabajo que hago'.

3 Compuesto por los ítems 'Me adapto bien a las aplicaciones informáticas', 'Se me dan bien las TICs', 'Trabajo bien con el ordenador' y 'Aprendo rápido a manejar nuevas aplicaciones en un smartphone'.

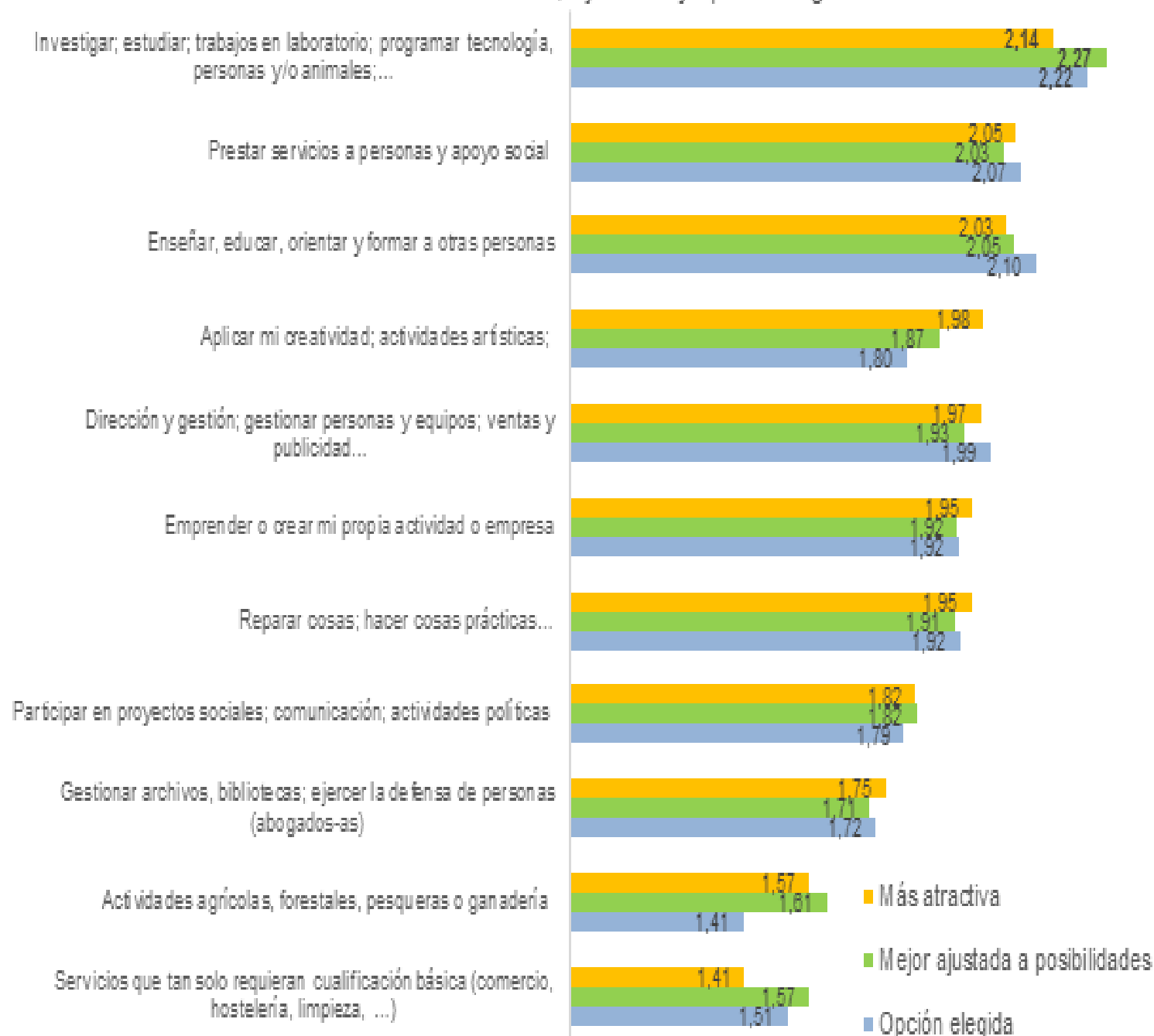
4 'Saco buena nota en matemáticas', 'Entiendo los ejercicios de matemáticas', 'Repito los ejercicios de matemáticas lo que sea necesario' y 'Me resulta fácil trabajar en clase de matemáticas'.

Autoevaluación de Competencias (Frecuentemente y Siempre o casi siempre...)

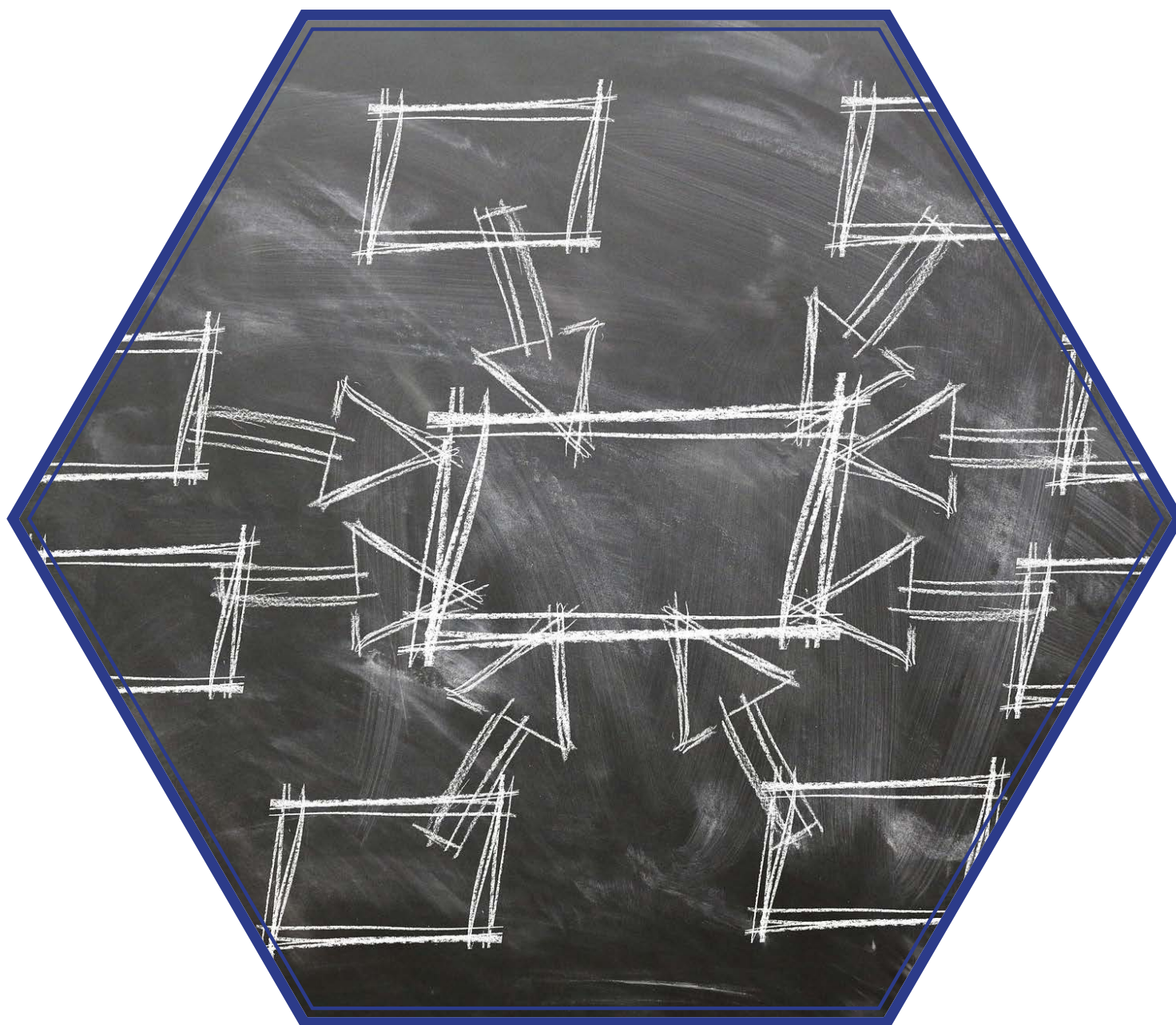


(% que contestan 'siempre' y casi siempre' del total)

Actividad más atractiva, ajustada y opción elegida



(Nota media valorando 3 "la más atractiva", 2 "te gustaría bastante" y 1 "te gustaría algo")



Una parte relevante de la encuestación llevada a cabo está relacionada con el **conocimiento de los intereses profesionales que manifiesta el alumnado de bachiller, en relación con la motivación por los estudios, su identidad vocacional o la opinión general sobre los estudios y sus características¹**.

En primer lugar, para el alumnado de bachiller es muy o totalmente importante de cara a los **estudios que van a realizar una vez finalizado bachiller, que 'los estudios sean de mi agrado'** (con el 97% de respuestas con valoración de 4 y 5 sobre máximo de 5), **'necesarios para el empleo que me interesa', les 'permita encontrar empleo con facilidad' y 'los pueda pagar mi familia'** (entre el 75% y 85%).

Por tanto, **sigue primando totalmente la alineación de los estudios con 'sus gustos' junto con una preocupación por el trabajo que se puede desarrollar**.

En el 50% o menos de las valoraciones se encuentra que los estudios les 'sirvan para ganar mucho dinero' y por debajo del 30% que los estudios 'tengan prestigio', el lugar del centro de estudio (en la misma/otra ciudad) o su prestigio, que 'no supongan un gran esfuerzo', 'duren lo menos posible', 'que algún/a amigo/a haga los mismos estudios' y 'sean los que realizaron mi padre y/o mi madre'.

Esta preocupación por el trabajo futuro también se manifiesta respecto de la **identidad vocacional** y su valoración de sus intereses profesionales. Así, destacan que el **trabajo futuro lo consideran algo muy importante** (y en último lugar su opuesto de 'no me preocupa la inserción laboral, es algo lejano'), que les preocupan los aspectos relacionados con el futuro trabajo e incluso tener trabajo una vez finalicen los estudios.

Además, **dicen saber bien qué tipo de trabajo NO quieren realizar y qué estudios NO quieren realizar** (por descarte) y con menor valoración saber cuáles son los estudios a los que mejor se ajustan sus características personales.

La motivación respecto qué estudios realizar también parece condicionada por las **posibilidades económicas de sus familias para apoyarles**. Estos aspectos pueden modular la decisión final sobre estudios futuros, haciendo que, en cualquier caso, en el rango de decisión siempre opten por aquello que más les satisfaga, siempre y cuando se pueda hacer frente a nivel económico familiar y consideren que el esfuerzo a realizar sea asumible.

En los últimos lugares de valoración señalan, en negativo, que no conocen los pasos a dar para lograr el trabajo al que aspiran, no tienen claro lo que estudiar al finalizar bachiller, no pueden describir con facilidad las características del trabajo que desean y no conocen bien las competencias profesionales necesarias para el trabajo que les gustaría conseguir.

¹ Incluimos en este apartado las cuestiones de los bloques 7. Motivación por estudios, 9. Identidad vocacional y 12. Opinión sobre estudios; incluyendo a los bloques de posicionamiento específico 10. Opinión sobre estudios universitarios y 11. Opinión sobre estudios FP.

Valoración de intereses profesionales-trabajo futuro

(% alumnado que puntúa 4 y 5 sobre máximo de 5)



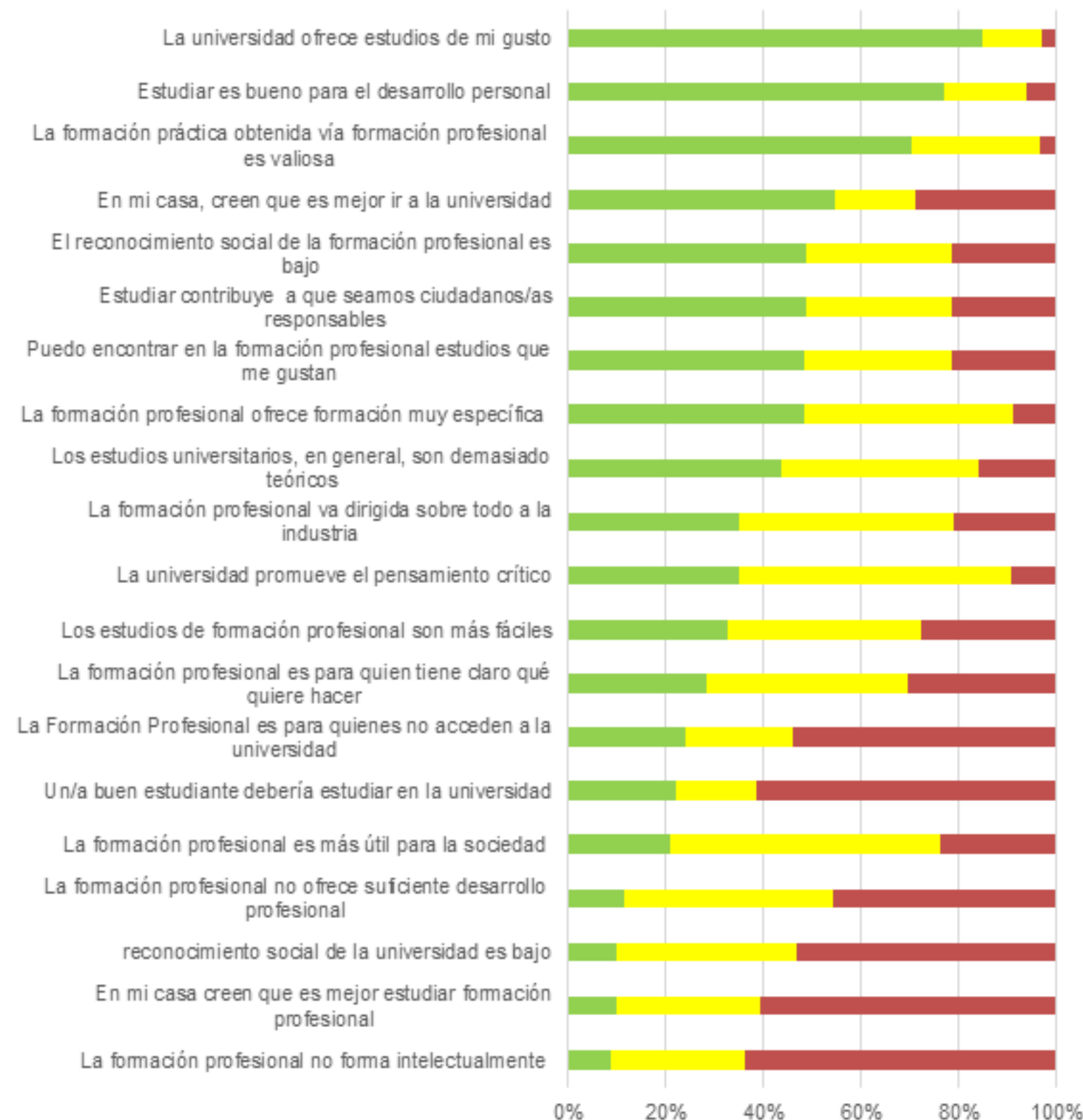
Es muy importante que los estudios a realizar finalizado bachiller sean...

(% alumnado que puntúa 4 y 5 sobre máximo de 5)



Opinión sobre los estudios

■ Muy de acuerdo ■ No sé ■ En desacuerdo



Es decir, **apuntan a una gran falta de información respecto del trabajo, competencias precisas y que mejor se ajusten a su talento y estudios necesarios para ese trabajo futuro que de alguna forma entrevén.**

En su opinión sobre los estudios existe un elevado grado de acuerdo en las afirmaciones de que **'La universidad ofrece estudios de mi gusto'** y 'Estudiar es bueno para el desarrollo personal'.

También hay acuerdo del 50% (junto con un nivel de desacuerdo no despreciable del 20-30%) en que 'Puedo encontrar en la formación profesional estudios que me gustan', 'Estudiar contribuye a que seamos ciudadanos/as responsables', 'El reconocimiento social de la formación profesional es bajo', y 'En mi casa, creen que es mejor ir a la universidad'.

En el otro extremo, más del 50% se encuentra **en desacuerdo con la baja valoración de la FP** (así aparecen muy poco valoradas y con elevado grado de desacuerdo las afirmaciones 'La formación profesional no forma intelectualmente', 'En mi casa creen que es mejor estudiar formación profesional', 'La formación profesional no ofrece suficiente desarrollo profesional', y 'La Formación Profesional es para quienes no acceden a la universidad'). Y complementariamente con que 'Un/a buen estudiante debería estudiar en la universidad' o 'el reconocimiento social de la universidad es bajo'.

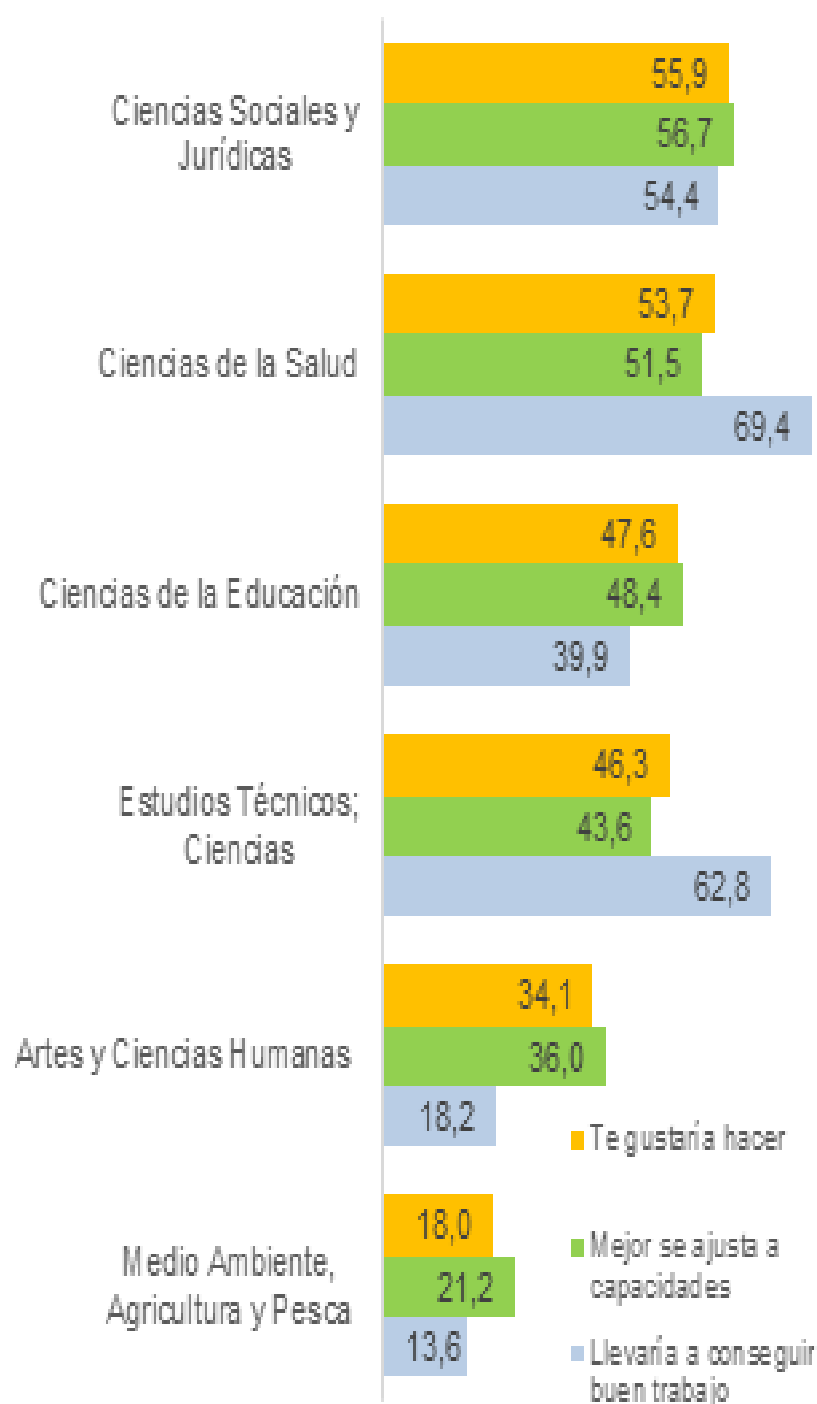
Finalmente, hay que señalar que en estas características y valoraciones **no existen diferencias apreciables entre hombres y mujeres ni entre centros públicos o privados.**

Así, se observa que **la principal referencia motivacional** en relación con los intereses profesionales es que los **estudios a realizar sean 'del agrado' de cada estudiante** y este aspecto es determinante en el proceso de toma de decisión. Pero de forma complementaria, **valoran instrumentalmente** que sus **estudios sean útiles para el trabajo que van a desempeñar y que estos faciliten el acceso al empleo.** Por lo tanto, la orientación hacia el empleo de sus opciones de decisión respecto a sus estudios futuros está presente, aunque no tiene una importancia inmediata.

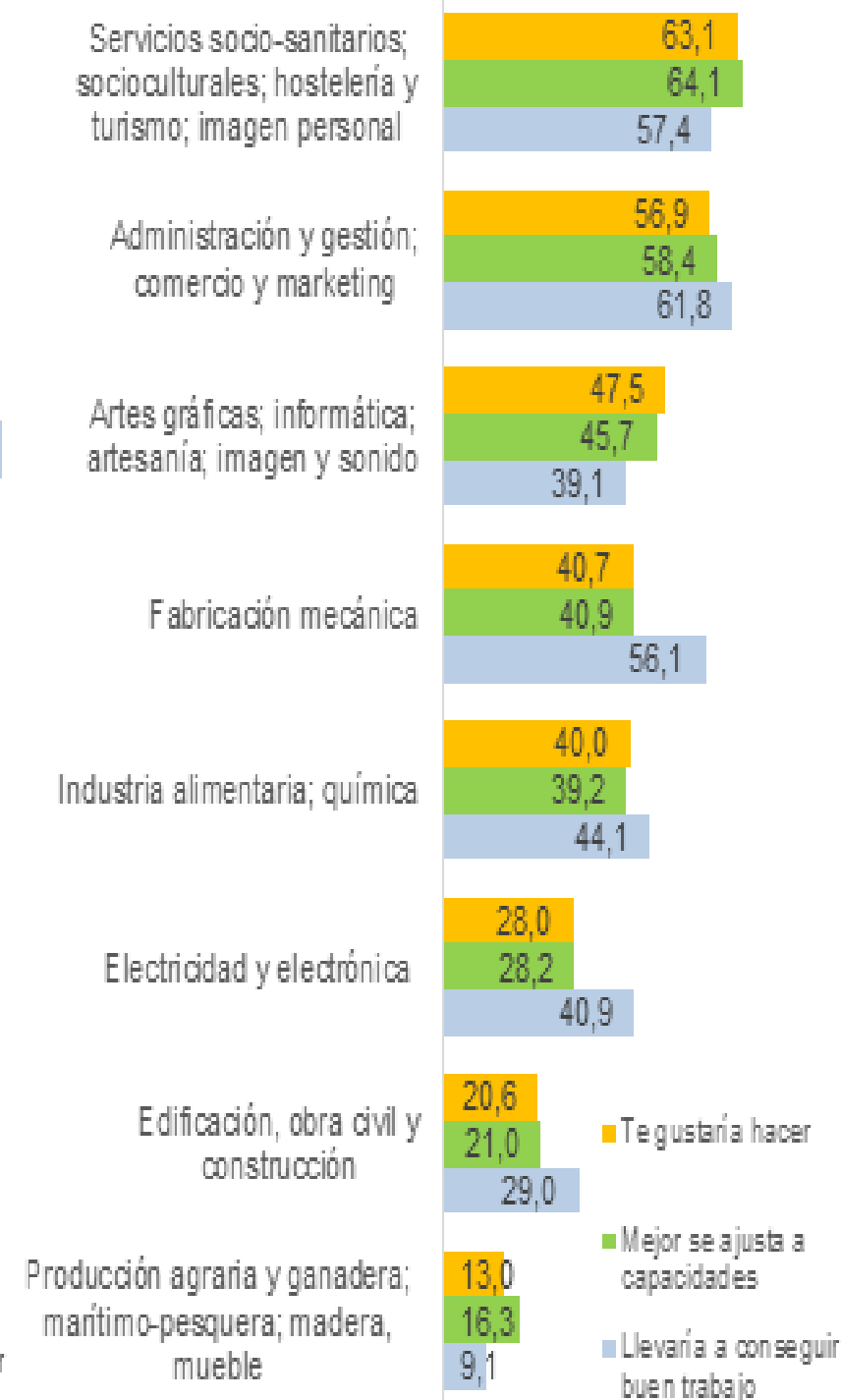
Para la mayoría, de momento, no se considera el trabajo como algo cercano, sin embargo lo relacionado con su futuro trabajo suscita preocupación a más del 65% de estudiantes, y en medida similar también preocupa tener trabajo al finalizar los estudios. Indican que conocen los estudios a los que mejor se ajustarían sus características personales en un importante porcentaje.

También llama la atención otros aspectos que presentan un **nivel de importancia secundario o nulo.** Por ejemplo, la atracción que puede ejercer el nivel formativo de progenitores es muy reducida. Y aspectos relacionados con el desplazamiento lejos del domicilio familiar para estudiar, con la elección académica de sus amistades, con la corta duración de los estudios, o con el prestigio del centro y de los estudios a realizar presentan una importancia relativa.

En el caso de que optases por ir a la Universidad, te gustaría hacer...
(% de 'me gustaría bastante' y 'mucho' sobre total de respuestas)



En el caso de que optases por Formación Profesional, te gustaría hacer...
(% de 'me gustaría bastante' y 'mucho' sobre total de respuestas)



En relación con los dos bloques de posicionamiento específico sobre los estudios universitarios y sobre la formación profesional, se solicita a cada estudiante el posicionamiento sobre (1) lo que le gustaría estudiar, (2) lo que mejor se ajustaría a sus capacidades y posibilidades y (3) lo que le llevaría a conseguir un buen trabajo.

Se constata lo siguiente:

- **Los estudios universitarios preferidos** (opción 3 “te gustaría bastante” y 4 “lo que más te gustaría”) son también **los que mejor se ajustarían a las capacidades de los estudiantes** en su juicio: son el ámbito de conocimiento de ciencias sociales y jurídicas (56% en preferencia y 57% en ajuste), ciencias de la salud (54% y 51,5% respectivamente), ciencias de la educación (48% en los dos casos) y en cuarto lugar, estudios técnicos y ciencias (46% y 44%).

Y en el caso de las **opciones que llevarían a conseguir un buen trabajo**, se destaca en primer lugar el ámbito de conocimiento de ciencias de la salud (69%), en segundo lugar, estudios técnicos y ciencias (63%) y en tercer lugar, ciencias sociales y jurídicas (54%).

- **También en relación con los estudios de formación profesional preferidos son los que mejor se ajustarían a las capacidades de los estudiantes** en su juicio: en primer lugar la familia ‘Servicios socio-sanitarios, hostelería, cultura’ (63% en preferencia y 64% en ajuste); sigue ‘Administración, gestión, marketing, calidad’ (57% y 58%); en tercer lugar, ‘Artes gráficas, informática, imagen y sonido’ (47,5% y 46%) y en cuarto lugar, ‘Fabricación mecánica, automatismos, robótica’ (41% en ambos casos).

Y se reordenan ligeramente para ser las opciones de formación profesional que considerarían llevarían a conseguir un buen trabajo: familia ‘Administración, gestión, marketing, calidad’ (62%); ‘Servicios socio-sanitarios, hostelería, cultura’ (57%); ‘Fabricación mecánica, automatismos, robótica’ (56%); e ‘Industria alimentaria, química’ (44%).

- Resulta curioso cómo se reproduce el sesgo entre hombres y mujeres en los **estudios que consideran que son los que permiten acceder a un buen trabajo**. Entre los universitarios, la mujer pone más énfasis en los estudios de ‘ciencias de la salud’, seguidos de cerca por los ‘técnicos y ciencias’, mientras que los hombres ponen más intensidad en los ‘técnicos y ciencias’ de forma casi exclusiva. Y en los Ciclos Formativos-FP, la mujer pone más énfasis en los ‘Servicios socio-sanitarios; socioculturales; hostelería y turismo; imagen personal’, mientras que los hombres ponen mucho más énfasis en los ‘Fabricación mecánica’ y ‘Electricidad y electrónica’.

En el análisis factorial realizado en relación con los intereses profesionales, encontramos que

- En el bloque 7 aparecerían tres dimensiones con más consistencia que pudieran explicar los intereses profesionales en relación con la motivación por estudios: **prestigio/estatus¹**, **eficiencia/esfuerzo²** y **afinidad³**. Explicarían alrededor del 60% de la varianza (p.v.e.).
- En relación con el bloque 9 sobre la claridad de opciones formativas (identidad vocacional) aparecerían dos dimensiones, de las cuales la primera tendría más consistencia para explicar los intereses profesionales, la que hemos denominado como claridad de opción formativa (explicaría más del 50% de la varianza), mientras que la variable que denominamos ajuste estudios-trabajo es menos consistente (explicaría el 10% de la varianza).
- Y para explicar la opinión sobre los estudios de FP y universitarios en base a estereotipos (bloque 12), aparecerían tres dimensiones que pueden reducirse a una con mayor consistencia, como es la que denominamos estereotipo social sobre FP (explicaría el 40% de la varianza).

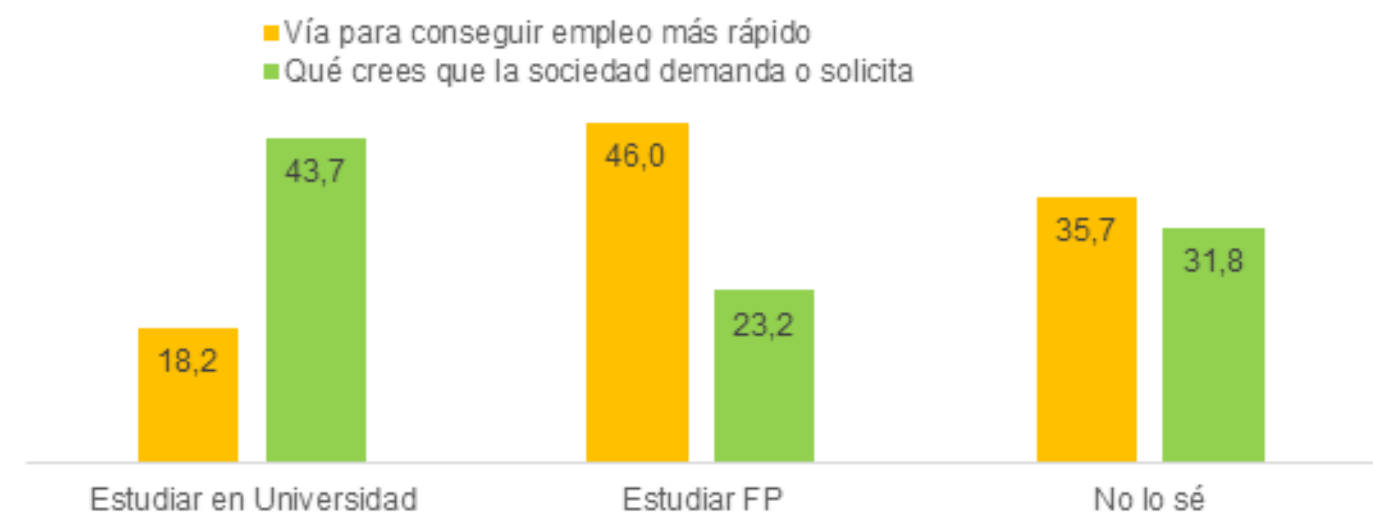
¹ Compuesto por los ítems ‘¿Que lo que estudie sirva para ganar mucho dinero’, ‘Estudios con prestigio’, ‘Centro con prestigio’ y ‘Estudios que permitan encontrar empleo con facilidad’.

² Compuesto por los ítems ‘Estudios que no me supongan gran esfuerzo’, ‘Estudios que duren lo menos posible’ y ‘Centro de formación cerca de casa’.

³ Compuesto por los ítems ‘Estudios que sean los que realizaron mi padre/madre’, ‘Estudios que tenga que hacerlos en otra ciudad/comunidad’ y ‘Que algún/a amigo/a haga los mismos estudios que quiero hacer’.



En principio, no se concede una importancia destacada a la inserción laboral¹ en conexión con los estudios que van a seguir al finalizar el bachillerato, desde luego, no tiene una importancia inmediata (lo cual no significa que no presente cierto 'valor' en la toma de decisión sobre sus futuros estudios).



Como hemos mencionado, por una parte presentan una **percepción del mercado laboral sesgada**, dominado en su opinión por el alto desempleo y la precariedad (generación que ha vivido una buena parte de su vida en la última crisis económica), ven el **trabajo como algo muy lejano y tampoco manifiestan grandes deseos de independencia económica**, de salir del hogar parental o de movilidad internacional.

De hecho, saben que los estudios de FP les conceden una mayor empleabilidad y hay un reconocimiento hacia la validez de estudios de FP aunque la mayoría considera que la Universidad ofrece estudios 'más de su gusto' y será su opción de continuidad de estudios elegida.

Así, en el bloque de preguntas sobre la centralidad de la inserción laboral se prioriza **'Estudiar lo que me gusta'** con una nota media de 8,7 sobre 10, es decir, se le concede un valor casi total.

En segundo lugar despunta el **'Poder ejercer la profesión que quiero estudiar'** con una media elevada de 7,6. Y como hemos mencionado anteriormente **'Tener un buen sueldo'** se valora en tercer lugar con un valor de 6,6 puntos, una posición relevante pero con diferencias en puntuación también notoria respecto de los dos primeros ítems.

Es en cuarto lugar cuando comienza a valorarse el mundo laboral. Así, se marca 'Tener mayores posibilidades de encontrar trabajo' con una media de 6,3, aunque tampoco se tiene urgencia por acceder al trabajo (4,8).

¹ Incluimos en este apartado las cuestiones de los bloques 6. Intereses profesionales y Puesto de trabajo; y 13. Centralidad y relevancia del empleo.

En los últimos lugares en cuanto a valoración y por debajo del 5 encontramos 'Mantenerme estudiando el mayor tiempo posible' (3,0), 'Irme de mi casa familiar y hacer mi propia vida' (4,0) y 'Sentirme valorado y reconocido socialmente' (4,3).

Estas valoraciones se mantienen en el mismo orden y prácticamente con la misma media tanto para hombres como mujeres, centros públicos y privados (entre estos apenas hay diferencias máximas de 4 décimas).

Las dos principales diferencias que se pueden constatar entre hombres y mujeres es la superior valoración de estas últimas de la importancia del sueldo que en la mujer llega a 8,1 y en el hombre baja a 7, y de 'Irme de mi casa familiar y hacer mi propia vida', que en la mujer llega a 6,2 y en el hombre baja a 4,2.

El alumnado identifica que **para encontrar trabajo rápidamente es mejor estudiar un Ciclo Formativo-FP (46%)**, pero sin embargo existe una cierta **dicotomía con lo que consideran que les está pidiendo la sociedad** (lo que trasladan por ejemplo los medios de comunicación, las instituciones, los/las políticos/as o las empresas) que mayoritariamente creen que es continuar sus estudios en la Universidad (44%).

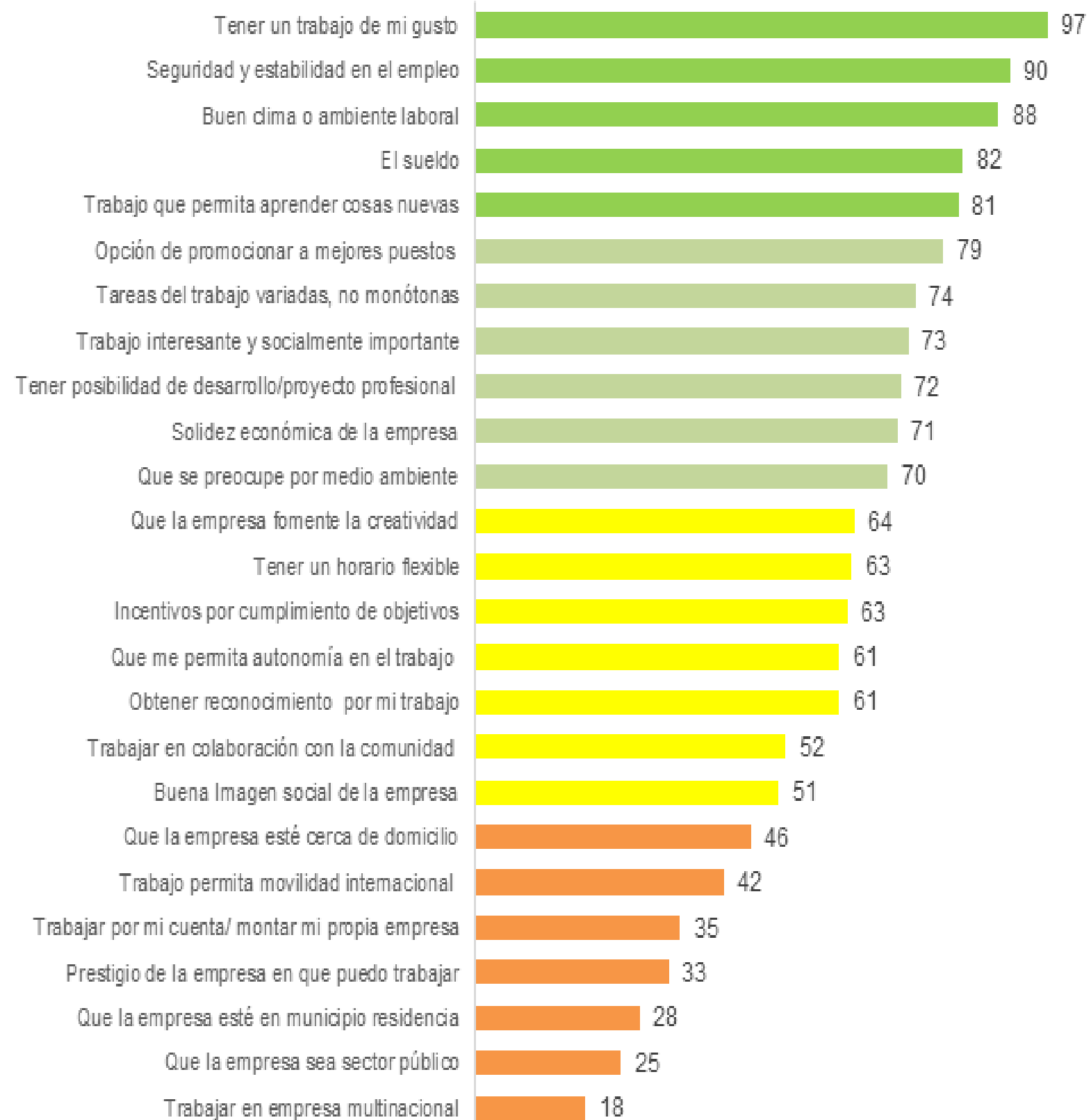
En el bloque 6 del cuestionario se pregunta por la importancia que se concede a algunas **características del puesto de trabajo** en relación con su futuro mundo laboral.

Así, priman **'tener un trabajo de mi gusto'** y la **'seguridad y estabilidad en el empleo'** (más del 90% lo considera muy importante o totalmente importante), justo por delante de un 'buen clima o ambiente laboral', nuevamente 'el sueldo' en cuarto lugar (más en hombres y en ciencias sociales) y 'tener un trabajo que me permita aprender cosas nuevas' (con más del 80% que lo considera muy importante o totalmente importante).

En un segundo grupo con más del 70% para el que es muy importante o totalmente importante, se encuentran cuestiones como 'Tener opción de promocionar a mejores puestos', 'Que las tareas de mi trabajo sean variadas, no monótonas', 'Tener un trabajo interesante y socialmente importante' (para la mujer 10 puntos más), 'Tener posibilidades de desarrollo, un proyecto profesional', 'Solidez económica de la empresa en la que puedo trabajar' y 'Que la organización se preocupe por el medio ambiente'(para la mujer 8 puntos más).

Y en el **grupo final** (por no detallar el bloque intermedio) **con menos del 50% del alumnado** para el que es muy importante o totalmente importante, están cuestiones como el tipo de empresa (multinacional, pública) o su localización (cercana, internacional), así: Que la empresa este cerca de mi domicilio; Que mi trabajo me permita movilidad internacional; Trabajar por mi cuenta montando mi propio trabajo o empresa (**ojo a la baja valoración del emprendizaje** –ligeramente mejor en hombres-); Prestigio de la empresa en la que puedo trabajar; Que la empresa esté en mi municipio de residencia; Que la empresa pertenezca al sector público; o Trabajar en una empresa multinacional.

Importancia en relación con las características del puesto de trabajo (% personas para las que es muy importante-totalmente importante)



Trabajar por mi cuenta montando mi propio trabajo o empresa (**ojo a la baja valoración del emprendizaje** –ligeramente mejor en hombres-); Prestigio de la empresa en la que puedo trabajar; Que la empresa esté en mi municipio de residencia; Que la empresa pertenezca al sector público; o Trabajar en una empresa multinacional.

En el análisis factorial realizado de este bloque de relevancia de las características del puesto de trabajo, éstas se agruparían entorno a las variables de **Carrera profesional¹** , **Enriquecimiento personal²** , **Movilidad / Conciliación³** y **Responsabilidad social⁴** . Son las más consistentes y que mejor explican los intereses profesionales en relación con las características de los puestos de trabajo (en torno al 40-50% de la varianza).

Así, podemos concluir que cada estudiante realiza una labor activa de contraste y de toma de posición respecto a la realidad laboral y considera los elementos de ajuste a la misma ponderando los aspectos más importantes que rodean a un puesto de trabajo.

Aunque los aspectos más valorados que rodean a un puesto de trabajo desde la perspectiva de estudiante son los relacionados con **tener un trabajo vocacional (de su gusto)** a la hora de orientar la decisión sobre sus opciones formativas futuras también valora aspectos como la seguridad y estabilidad en el empleo y el clima laboral, el enriquecimiento personal en el trabajo, características socioeconómicas, así como el estatus social del trabajo.

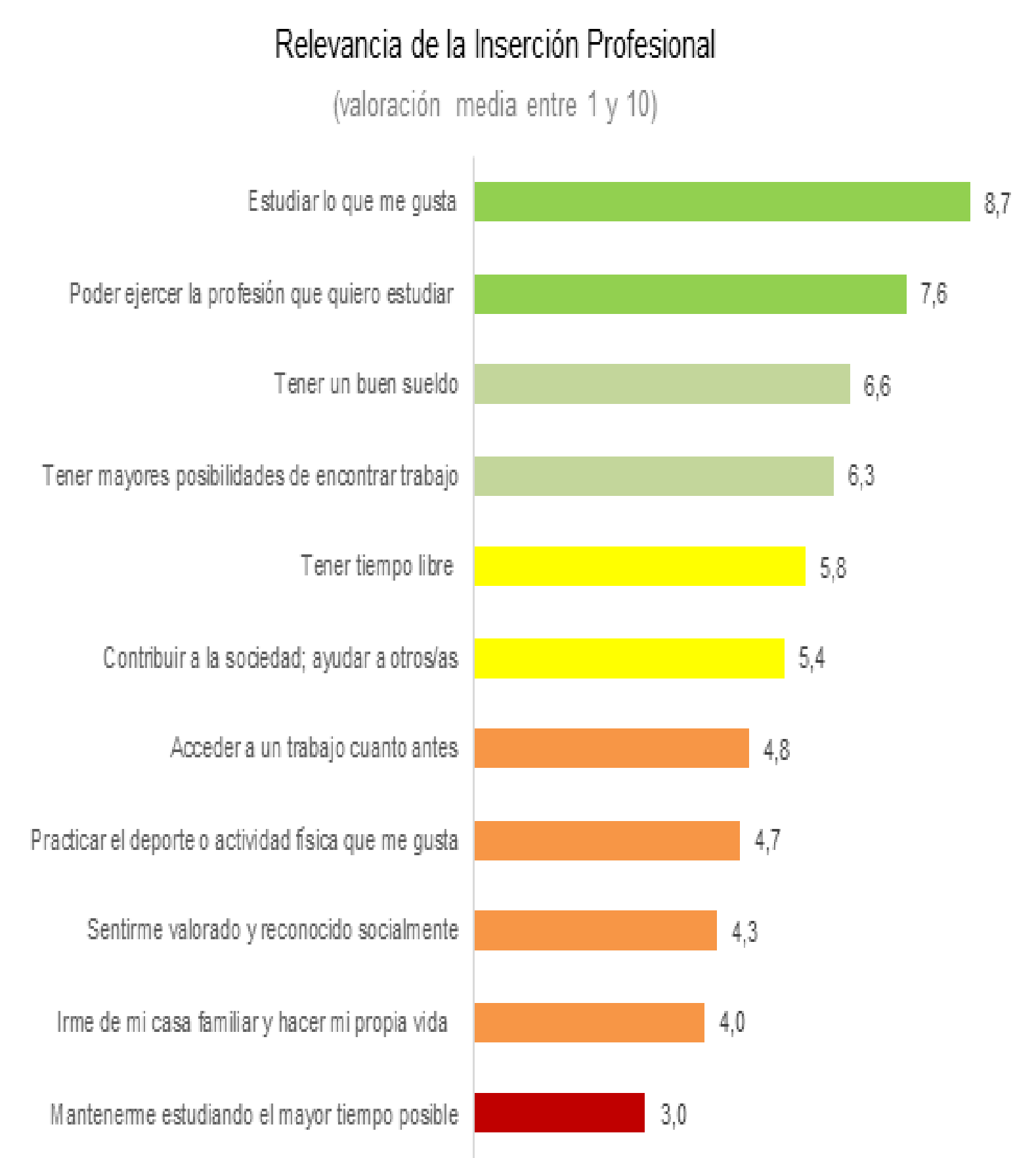
Así, los factores que mejor explicarían la centralidad y relevancia en la toma de posición por unos estudios u otros, **se entrelazan cuestiones de tipo vocacional** (estudiar lo que me gusta) **y de empleo o inserción laboral** (en el doble sentido de poder ejercer la profesión que quieren estudiar y tener un buen sueldo/condiciones laborales).

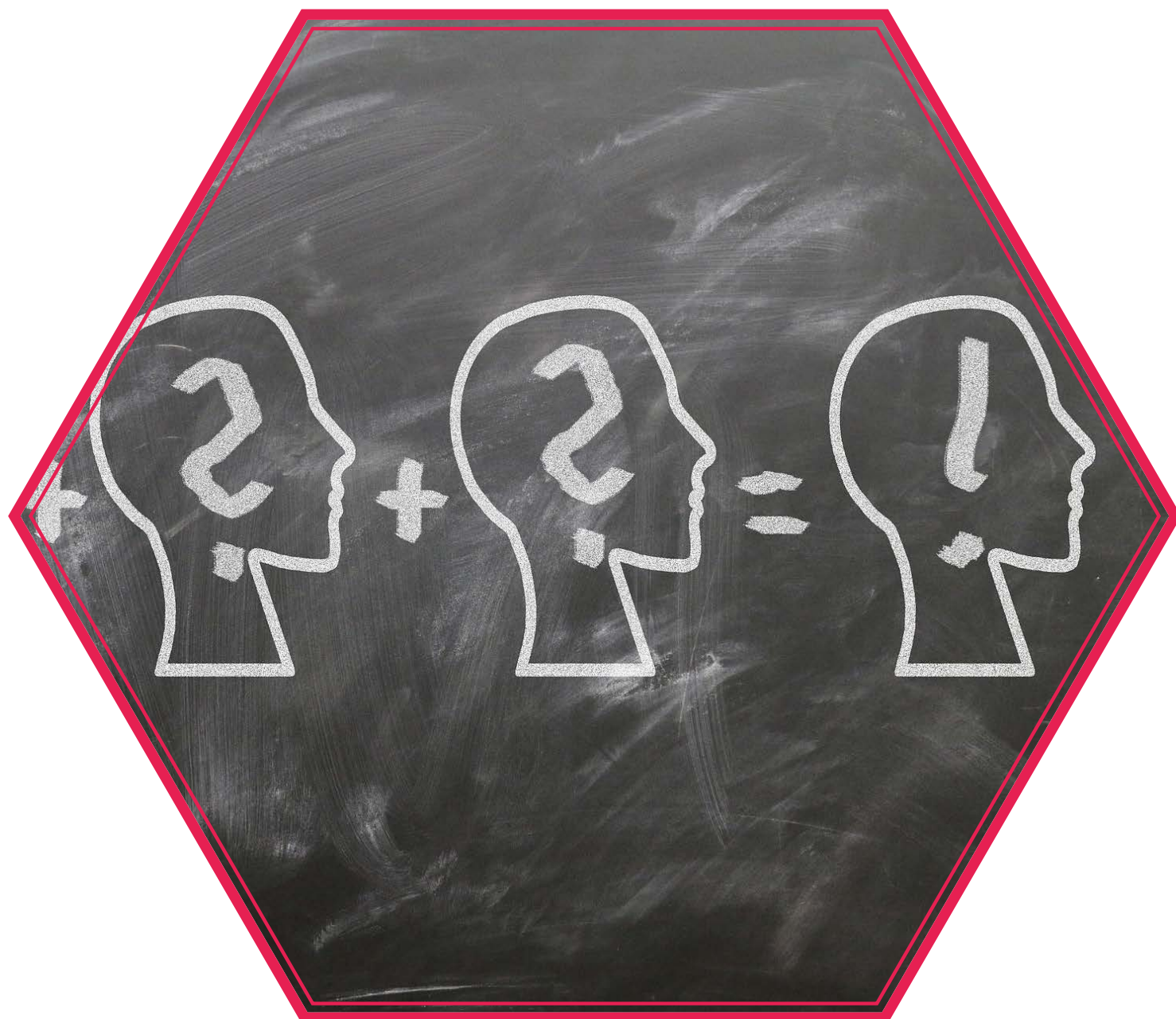
1 Compuesto por los ítems ‘Posibilidades de desarrollo, proyecto profesional’, ‘Opción de promocionar a mejores puestos’, ‘Sueldo’, ‘Solidez económica de la empresa’, ‘Prestigio de la empresa’, ‘Seguridad y estabilidad en el empleo’, y ‘Obtener reconocimiento de mis superiores por mi trabajo’.

2 Compuesto por los ítems ‘Trabajo que me permita aprender cosas nuevas’, ‘Buen clima o ambiente laboral’, ‘Seguridad y estabilidad en el empleo’, ‘Organización preocupada por el medio ambiente’, ‘Empresa que fomente la creatividad’ y ‘Tareas de mi trabajo variadas, no monótonas’.

3 Compuesto por los ítems ‘Trabajo que permita movilidad internacional’, ‘Trabajar en una empresa multinacional’, ‘Empresa en mi municipio de residencia’, ‘Imagen social de la empresa’, ‘Empresa del sector público’ y ‘Trabajar por mi cuenta montando mi propio trabajo o empresa’.

4 ‘Saco buena nota en matemáticas’, ‘Entiendo los ejercicios de matemáticas’, ‘Repito los ejercicios de matemáticas lo que sea necesario’ y ‘Me resulta fácil trabajar en clase de matemáticas’.





Uno de los objetivos del proyecto es **identificar los agentes**¹ que intervienen en la toma de decisiones sobre el tipo de formación que van a seguir al finalizar el bachiller, su capacidad de influencia sobre los y las estudiantes y los canales de información más eficaces para trasladar los mensajes relevantes.

Recordemos que la voluntad inicial de la mayoría del alumnado de bachiller es finalizar estudios universitarios (87%), y que sólo una minoría contempla continuar en la FP (10%). Sin embargo, estos porcentajes se reducen bastante cuando se pregunta si han tomado ya la decisión ya que aún un 23% no lo han hecho (por un 68% que han decidido continuar con estudios universitarios y un 9% en ciclos profesionales), incluso entre el alumnado de 2º de bachiller.

En primer lugar destaca la práctica **ausencia de 'presiones'** para decidir la formación que van a realizar al finalizar su actual ciclo: un 62% de las mujeres y un 54% de los hombres señalan no recibir 'presiones' al respecto. Del resto del alumnado que sí señala presiones, éstas proceden fundamentalmente de madres y padres² para un 24% y apenas manifiestan haber recibido presión por parte de profesorado (7%) o de orientadoras/es (3,5%).



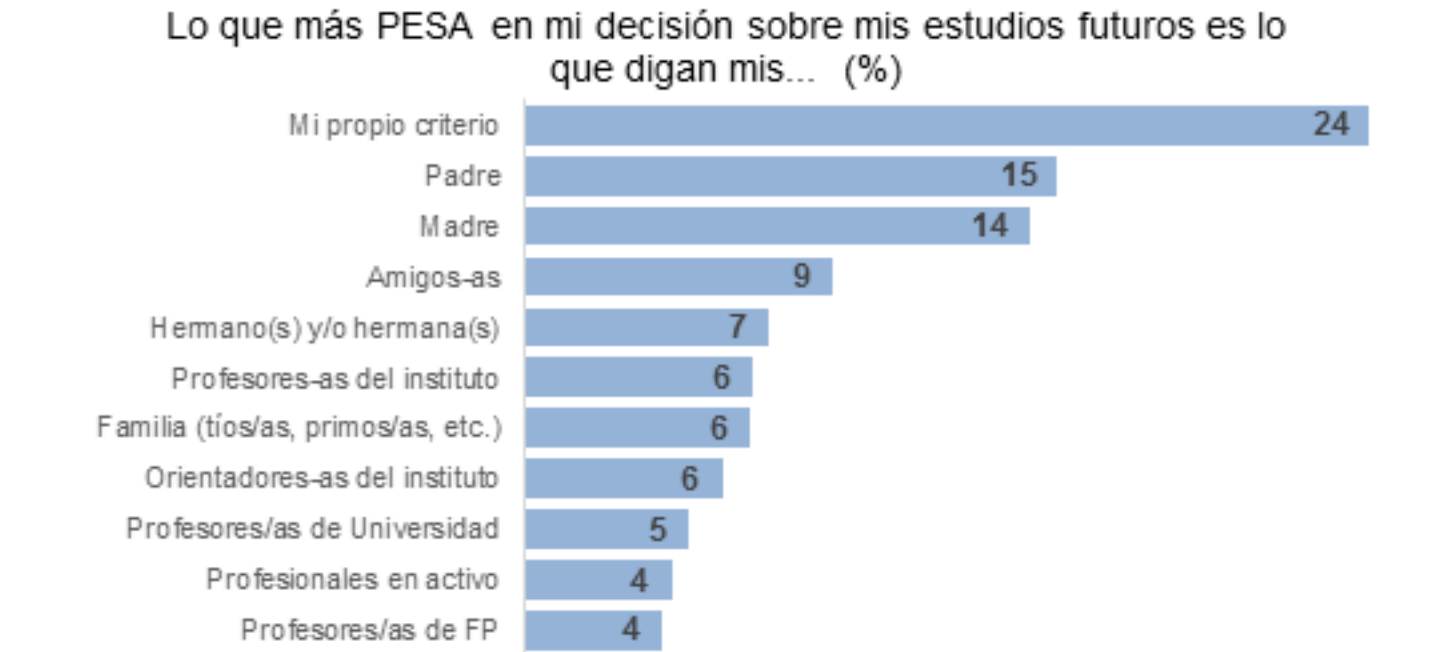
¹ Recogemos en este apartado los principales resultados que se obtienen en las cuestiones relativas a los bloques 14. Toma de decisiones; y 8. Fuentes de información.

² Las madres con formación universitaria son un 48,3% y los padres un 32,9%. Los padres con estudios de formación profesional son un 31% y las madres un 22,2%.

La profesión de las madres está representada principalmente por profesiones en los ámbitos científico-intelectual (20,4%), personal de servicios (20%) y personal administrativo (19,7%), ocupando en un 8,5% puestos de dirección y un 15,9% tiene una ocupación elemental o sin remunerar. En el caso de los padres, el empleo más representado es de operario de construcción (18,4%), dirección gerencia (16,6%) y operario de máquina, de instalación, de montaje (14%).

En relación con la INFORMACIÓN sobre los estudios que puedas realizar al acabar bachiller (Siempre / casi siempre o frecuentemente –valoración de 4 y 5 en escala de 5)

	TOTAL	Mujer	Hombre
Me gustaría tener información lo más adecuada y completa posible sobre los estudios que pueda hacer	87	92	80
Me gustaría escuchar directamente a profesionales en ejercicio, visitar empresas, ver puestos de trabajo...	71	75	65
Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de la universidad nos puedan decir sobre los estudios	64	70	56
Encuentro en internet información útil sobre lo que puedo estudiar	60	67	50
Me gustaría acudir a charlas informativas, coloquios, mesas redondas...	50	56	41
Mi madre me da consejos en relación con las salidas profesionales	49	51	46
Mi madre me da consejos sobre lo que puedo estudiar	47	47	46
Me encargo yo mismo de buscar la información	47	51	40
Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de centros de formación profesional puedan decir sobre los estudios	43	44	41
Mi padre me da consejos en relación a salidas profesionales	39	38	39
Visitar los centros de formación profesional me ayudaría a decidir qué estudiar	37	38	36
Mi padre me da consejos sobre lo que puedo estudiar	35	33	37
He participado en alguna sesión de orientación sobre qué estudiar al finalizar bachiller	30	33	26
El/La orientador/a del instituto me aclara qué puedo estudiar	28	27	29
He participado en jornadas de puertas abiertas de la universidad	27	30	22
Los/las profesores/as del instituto me orientan sobre qué estudios son los que me convienen	23	22	24
Los/las tutores/as del instituto me orientan sobre qué estudios son los que me convienen	21	20	22
He visto en TV o internet documentales sobre estudios, profesiones,...	21	19	23
Mi(s) hermana(s) y/o hermano(s) me aconsejan qué estudiar	21	17	21
Mis amigos/as me facilitan información sobre los estudios que puedo realizar	13	13	14
No necesito ni orientación ni información	11	10	13
La opinión de mis amigos/as sobre lo que yo pueda estudiar me influye	7	5	9
Para decidir qué estudios voy a realizar, también tengo en cuenta las decisiones que mis amigos/as toman sobre sus estudios	5	3	7



Si pasamos a observar la **‘influencia’** sobre la decisión de la formación futura, reconocen un mayor ascendiente de los agentes del entorno, aunque **uno de cada cuatro señala guiarse sólo por su propio criterio**. Se mantiene la **influencia de padre y madre¹ en alrededor del 15% para cada uno**. Y el resto de los agentes presenta una influencia menor, por debajo del 10% en cada caso, incluidos profesorado y orientadores/as (sólo para el 5-6% es su primera influencia).

Es decir, parece que es el **consejo de la madre** respecto a qué estudiar y a las salidas profesionales el que más pesa (respecto un papel algo menor del padre) y es posible que, principalmente, en el núcleo familiar la **formación y profesión de las madres** así como la **presencia de hermanos/as que cursen o hayan cursado estudios universitarios**, cumplan algún tipo de función de referencia, orientación, focalización y/o refuerzo de las opciones de estudiar en la universidad, o al menos cumplan la función de transmisión de la representación social asociada a estudiar en la universidad.

Pero en general, la atracción que puede ejercer el **nivel formativo de progenitores** parece reducida. Y aspectos relacionados con el desplazamiento lejos del domicilio familiar para estudiar, con la elección académica de sus amistades, con la corta duración de los estudios, o con el prestigio del centro y de los estudios a realizar presentan una importancia relativa muy baja
Y como hemos mencionado, otra de las cuestiones importantes son las **vías de obtención de información** que utiliza la juventud para poder decidir la formación que va a realizar al finalizar el bachillerato y sus necesidades y grado de satisfacción con la información que reciben.

¹ Según el estudio ‘Educa20.20: Situación de la educación en España’, en Euskadi el 52% de los progenitores dice haber aconsejado a sus hijos en relación a estudios/profesión. Y sólo el 57% señala haberse documentado para hacerlo, siendo internet (68%) el medio más utilizado para documentarse por parte de los padres, seguido por tutor/a (35%) y orientador/a (33%).

En principio, muestran **insatisfacción por la información con la que cuentan actualmente** ya que casi a su totalidad (87%) les 'gustaría tener información lo más adecuada y completa posible sobre los estudios que puedan hacer'. Tan sólo un 11% dicen 'no necesitar ni orientación ni información'.

Además, **tienen bastante claro qué tipo de información considerarían útil** para ayudarles a tomar sus decisiones y en este sentido señalan dos de cada tres estudiantes a 'escuchar directamente a profesionales en ejercicio, visitar empresas, ver puestos de trabajo...' y les 'gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de la universidad puedan decir sobre los estudios' (dado que una buena parte ya tienen tomada su decisión de ir a la Universidad pero dudan sobre qué carrera elegir) o para la mitad sería interesante 'acudir a charlas informativas, coloquios, mesas redondas...'. De hecho, un 27% ha participado en jornadas de puertas abiertas de la Universidad.

La **información les llega principalmente porque ellos la buscan** (47%), donde hay que destacar el **uso de internet** como fuente de información (60% lo señalan), junto con los **consejos de padres y madres** (35-49%).

En relación con la influencia que se ejerce desde los centros, el grado de participación de orientadores/as y profesorado como transmisores de información para la decisión de estudios es relativamente baja: parece que tutores/as y profesores/as ejercen más presión que orientadores/as, donde este grupo muestra un rendimiento más bajo del que cabría esperar dado su rol¹. Menos del 30% dice haber participado en alguna sesión de orientación sobre qué estudiar al finalizar bachiller y que el/la orientador/a, profesorado o tutores/as del instituto les aclara qué pueden estudiar.

Es decir, una amplia mayoría de estudiantes **valoran consistentemente disponer de información adecuada y completa sobre sus salidas académicas** y constatan la necesidad permanente de recibir información y orientación. Además, valoran que **se les informe sobre salidas profesionales de forma directa por profesionales y empresas**, viendo puestos de trabajo, o recibiendo información directa de profesorado universitario y de formación profesional. Y ante la falta de estos dos elementos determinantes para la toma de decisiones, casi un 60% del alumnado despliega un **proceso de búsqueda autónoma de información en internet**.

En el análisis factorial realizado de este bloque 8 de la influencia de las fuentes de informa-

¹ Algo común en otras investigaciones. Así, Santana y García en su artículo "Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato" (Revista de Educación, 350. Septiembre-diciembre, págs. 323-350. 2009) señalan que 'el papel de los orientadores y de los profesores tutores en el proceso de toma de decisiones queda reducido a la mínima expresión. Prácticamente no se les cita entre las personas que les ayudan a configurar su opción al final del Bachillerato, circunstancia que revela la poca incidencia de la acción tutorial y orientadora realizada por ambos agentes. Ello pone en solfa el papel de los tutores y orientadores a la hora de apoyar al alumnado en el siempre costoso proceso de toma de decisiones académico-laborales. El alumnado aprecia un evidente divorcio entre lo que se «demanda a» y lo que se «oferta desde» la tutoría. Esta falta de sintonía se ha constatado también en una investigación anterior realizada con alumnos de la etapa de Secundaria Obligatoria (Santana y Feliciano, 2006).'

ción en los intereses profesionales, aparecen seis dimensiones con más consistencia: **progenitores², iniciativa/inquietud/proactividad³, centro de estudios⁴, amistades⁵, testimonios directos⁶ y centros de destino⁷**. Explicarían más del 60% de la varianza (p.v.e.).

Así, se plantearía como prioritario el garantizar una **oferta de servicios colegiados de orientación de calidad y actualizados, así como mejorar la función de orientación⁸** en los propios centros.

Para ello, la **puesta en valor de la orientación por parte del modelo educativo**, de los centros, de tutores/as, del profesorado y de orientadores/as se debe articular en un **Plan Estratégico** específico a estos efectos, incluyendo itinerarios especializados formativos de grado superior y de carrera profesional para la FOL (Formación y Orientación Laboral).

La opción de poner en relación estudiantes de bachiller, centros formativos y profesionales en activo o empresas puede contribuir a **generar espacios e iniciativas de colaboración entre diversos agentes**.

² Compuesto por los ítems 'Mi padre me da consejos en relación con salidas profesionales', 'Mi madre me da consejos en relación con salidas profesionales', 'Mi padre me da consejos sobre lo que puedo estudiar' y 'Mi madre me da consejos sobre lo que puedo estudiar'.

³ Compuesto por los ítems 'Me encargo yo mismo de buscar la información', 'He participado en jornadas de puertas abiertas de la universidad', 'Encuentro en internet información útil sobre lo que puedo estudiar', 'Visitar los centros de formación profesional me ayudaría a decidir qué estudiar', 'Me gustaría acudir a charlas informativas, coloquios, mesas redondas...', 'He visto en TV o internet documentales sobre estudios, profesiones,...' y 'He participado en alguna sesión de orientación sobre qué estudiar al finalizar bachiller'.

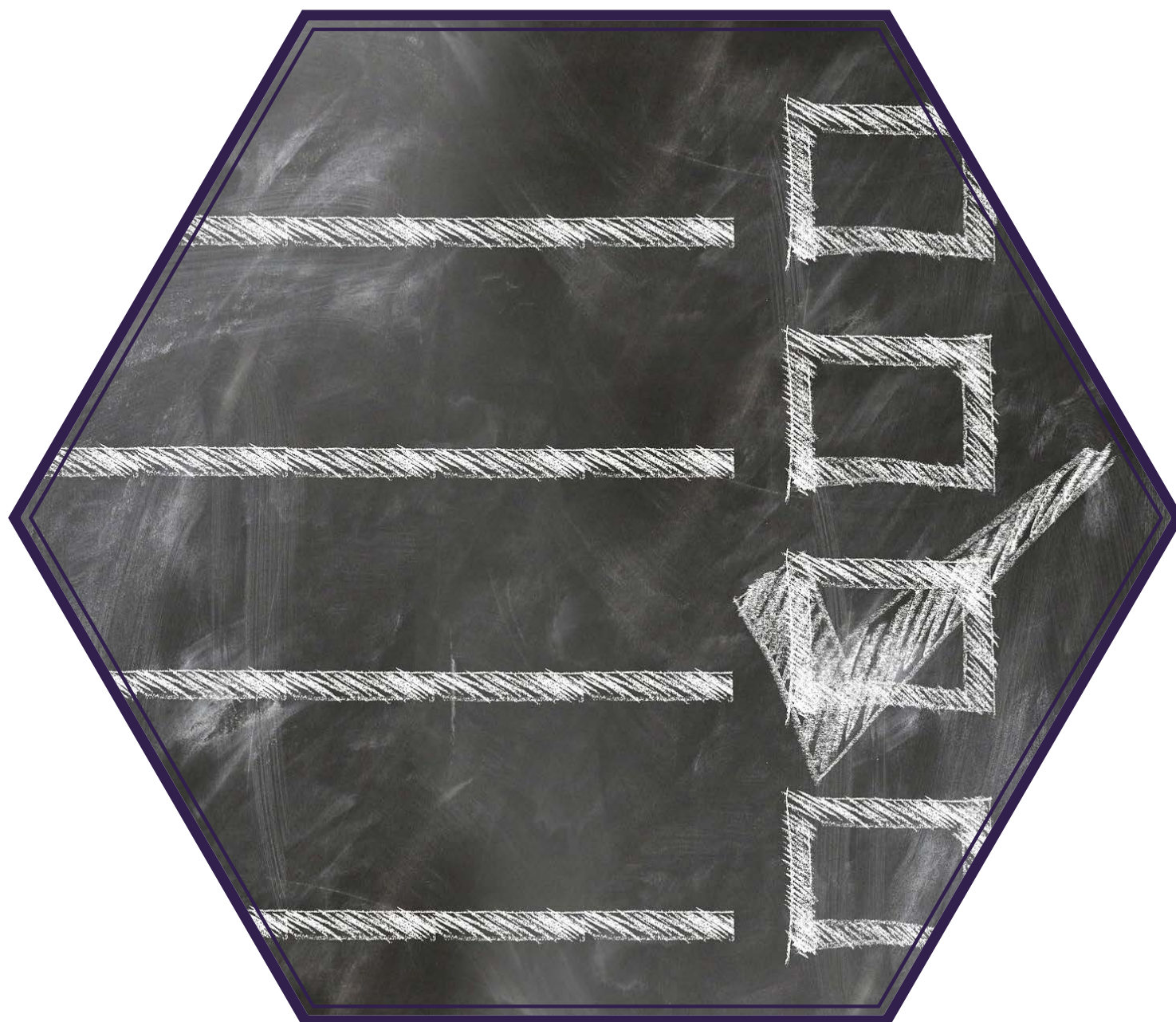
⁴ Compuesto por los ítems 'El/La orientador/a del instituto me aclara qué puedo estudiar', 'Profesorado del instituto me orientan sobre qué estudios son los que me convienen' y 'Los/las tutores/as del instituto me orientan sobre qué estudios son los que me convienen'.

⁵ Compuesto por los ítems 'Mi(s) hermana(s) y/o hermano(s) me aconsejan qué estudiar', 'La opinión de mis amigos/as sobre lo que yo pueda estudiar me influye', 'Para decidir qué estudios voy a realizar, también tengo en cuenta las decisiones que mis amigos/as toman sobre sus estudios' y 'Mis amigos/as me facilitan información sobre los estudios que puedo realizar'.

⁶ Compuesto por los ítems 'Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de la universidad nos puedan decir sobre los estudios', 'Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de centros de formación profesional puedan decir sobre los estudios', 'Me gustaría escuchar directamente a profesionales en ejercicio, visitar empresas, ver puestos de trabajo...' y 'Me gustaría tener información lo más adecuada y completa posible sobre los estudios que pueda hacer'.

⁷ Compuesto por los ítems 'Visitar los centros de formación profesional me ayudaría a decidir qué estudiar' y 'Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de centros de formación profesional puedan decir sobre los estudios'.

⁸ 'Cuando se valora la forma en que se está llevando a cabo la tutoría, más del 60% de los sujetos de 1º y de 2º piensa que no es atractiva, no trata temas de su interés, no les ayuda a analizar la relación entre sus características y las de las profesiones que les gustan, no aclara sus dudas y no les motiva a buscar información. Si a esto se le añade que para un 50% del alumnado la tutoría no contempla su participación ni tiene en cuenta sus opiniones, podemos concluir que para una mayoría de los sujetos el desarrollo de la misma no está respondiendo a sus expectativas.' (...) 'En concreto, para los alumnos la tutoría ha de ser una hora para resolver problemas y dudas vitales, sondear sus carencias de información y analizar la información necesaria para el futuro académico y laboral.' (...) 'Además, la idea es que el alumnado no sólo se conforme con los datos presentados en la clase, sino que sea capaz de buscar la información, compartirla con el grupo-clase y debatirla en el espacio de la tutoría para ir clarificando y madurando su proyecto de vida.' Santana Vega, L. E. y Feliciano García, L. (2009) 'Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato'. Revista de Educación nº 350

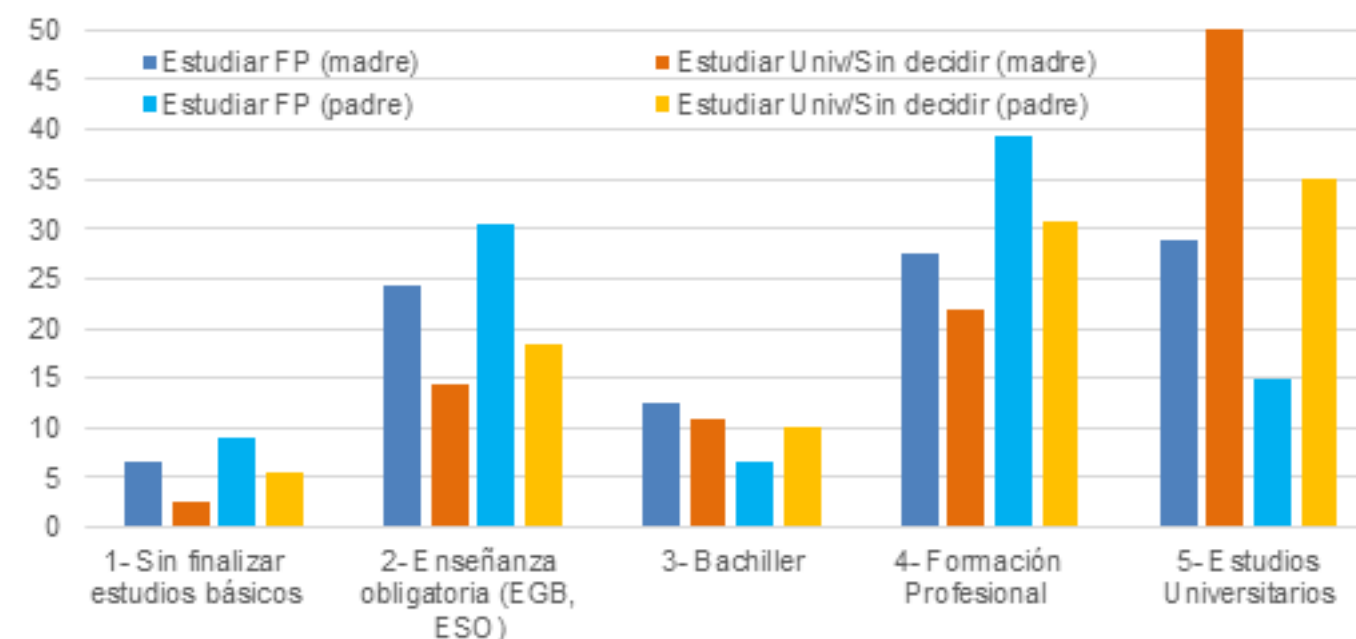


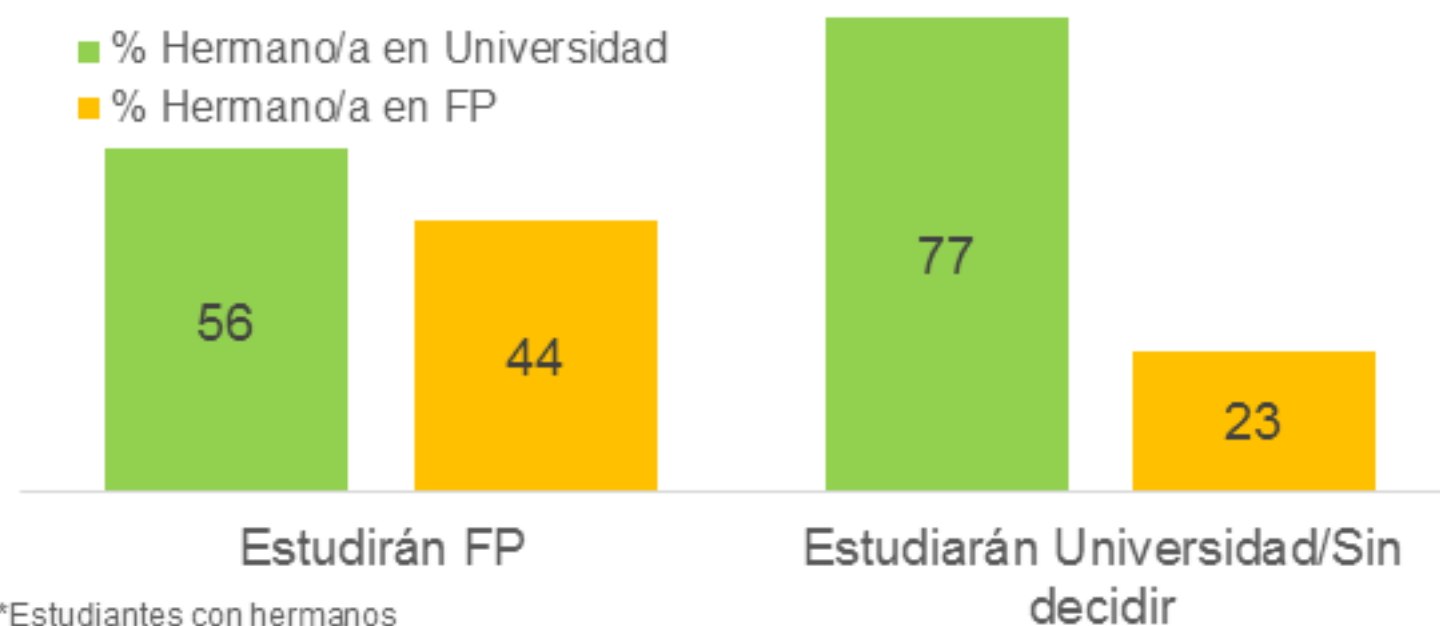
El colectivo de personas que estudiando bachiller ya han decidido que continuarán formándose siguiendo algún Ciclo Formativo de FP es escaso, tan **sólo un 8,7% del alumnado**, aunque el 23,4% aún no habían decidido qué formación seguir (con apenas diferencias entre 1º y 2º de bachiller).

Y ello a pesar de que **no existe una mala percepción de los Ciclos Formativos de FP**, aunque luego se reproduzca algunos de los estereotipos ligados a estos estudios. Así, saben que los estudios de FP les conceden una mayor empleabilidad y hay un reconocimiento hacia la validez de estudios de FP (el 70% está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que 'La formación práctica obtenida vía formación profesional es valiosa', una de las puntuaciones más elevadas), pero finalmente la mayoría considera que la Universidad ofrece estudios '**más de su gusto**' (valorada como 'de acuerdo' o 'totalmente de acuerdo' por el 85% en el mismo bloque que el anterior). Y **tareas** como la de 'reparar' y **materias** clásicamente asociadas a la Formación Profesional, como Tecnología, Tecnología Industrial y Dibujo Técnico, no tienen encaje entre las preferencias ocupacionales del alumnado, no les resultan atractivas.

Sigue siendo una **opción masculinizada**, ya que de los que han decidido estudiar FP un 63% son varones y el 37% chicas, que es la proporción existente en los Ciclos Formativos medios y superiores. En este caso suponen el 12,6% del total de los chicos (ligeramente más de centros privados) y el 5,4% de las chicas (ligeramente más de centros públicos).

Nivel de estudios de madre/padre



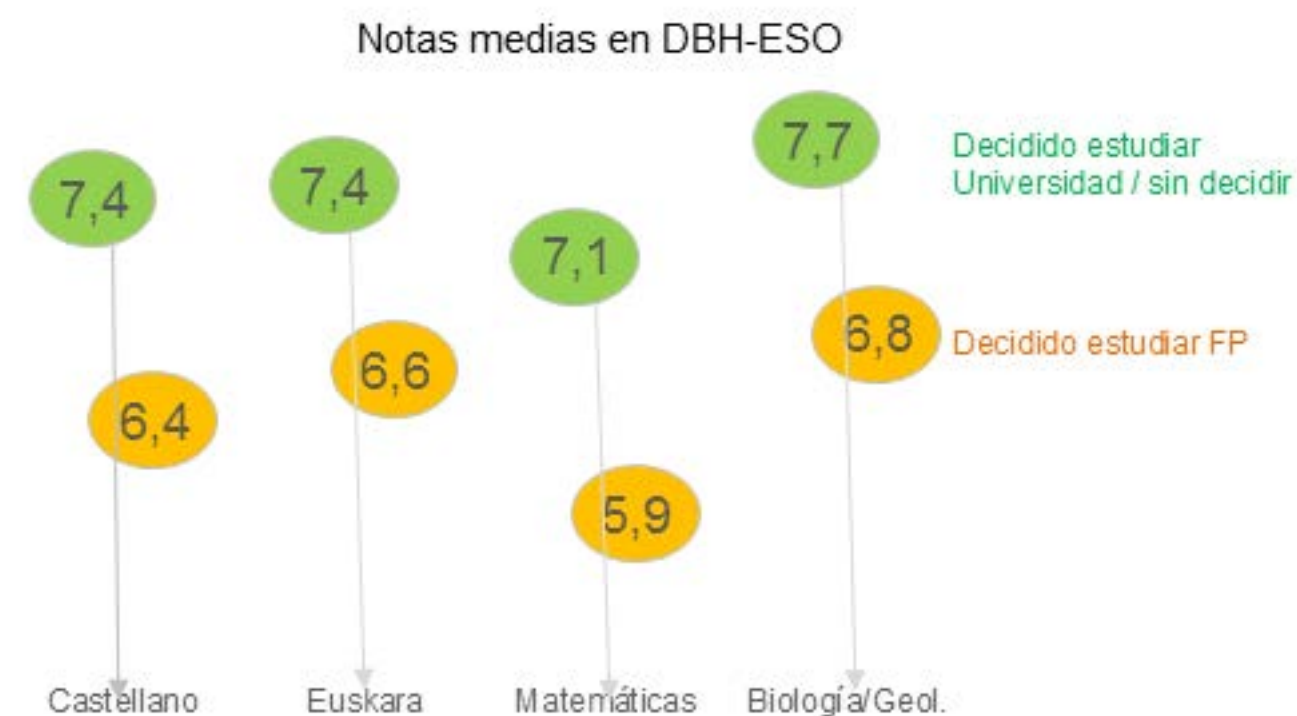
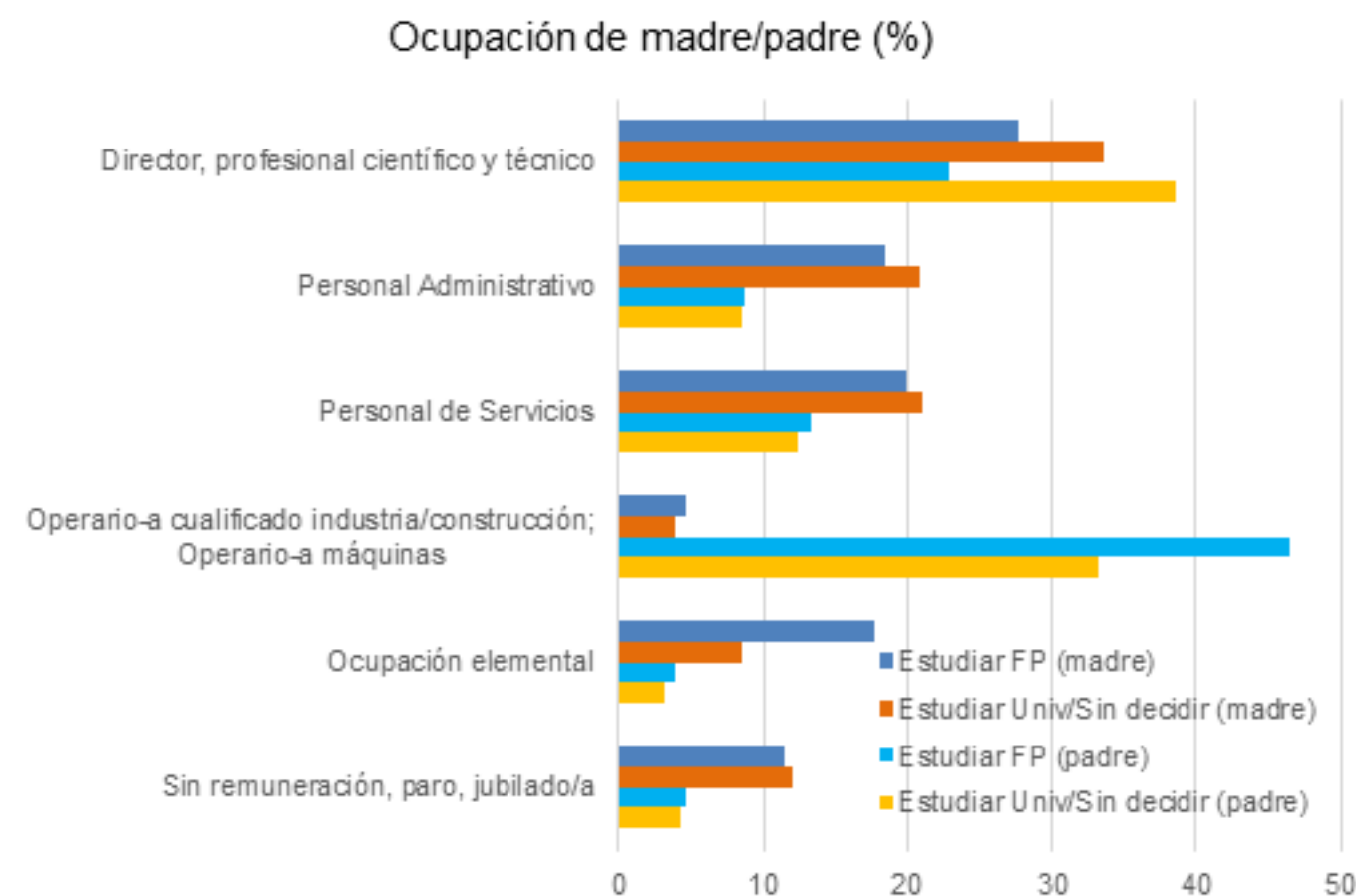


Según la modalidad de Bachiller que están siguiendo, el 45% están en 'Científico-Tecnológico-Biosanitario', 38% en 'Ciencias Sociales' y 15% en 'Humanidades', lo que refleja la propia distribución entre modalidades del alumnado.

En términos relativos la mayor aportación proviene sin embargo de las Humanidades (el 11% del alumnado cursando esta modalidad) y menor en 'Científico-Tecnológico-Biosanitario' (el 7%).

Algunas de las **características diferenciales** respecto del alumnado que ha decidido ir a la Universidad son las siguientes:

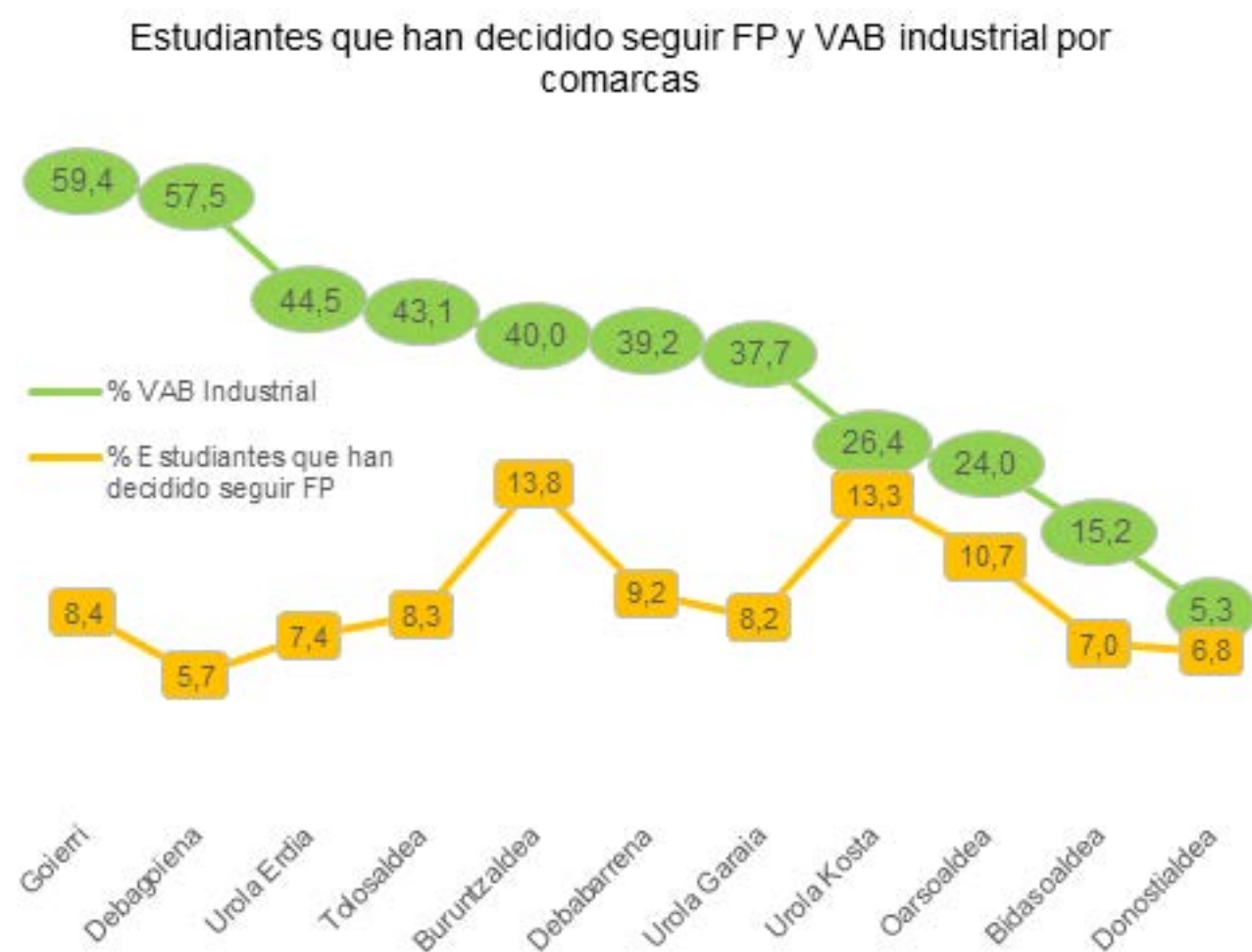
- Tienen **precedentes familiares de hermanos/as**¹: el 45% de estos estudiantes que han decidido que harán FP (y tienen hermanas/os mayores), tienen hermanas/os que ya están o han realizado estudios de FP (y un 56% están o han realizado estudios universitarios). Para los estudiantes que han decidido que harán Universidad y tienen hermanos/as mayores, este porcentaje baja a la mitad (22% con hermanos/as en FP por el 78% con hermanos/as en Universidad).



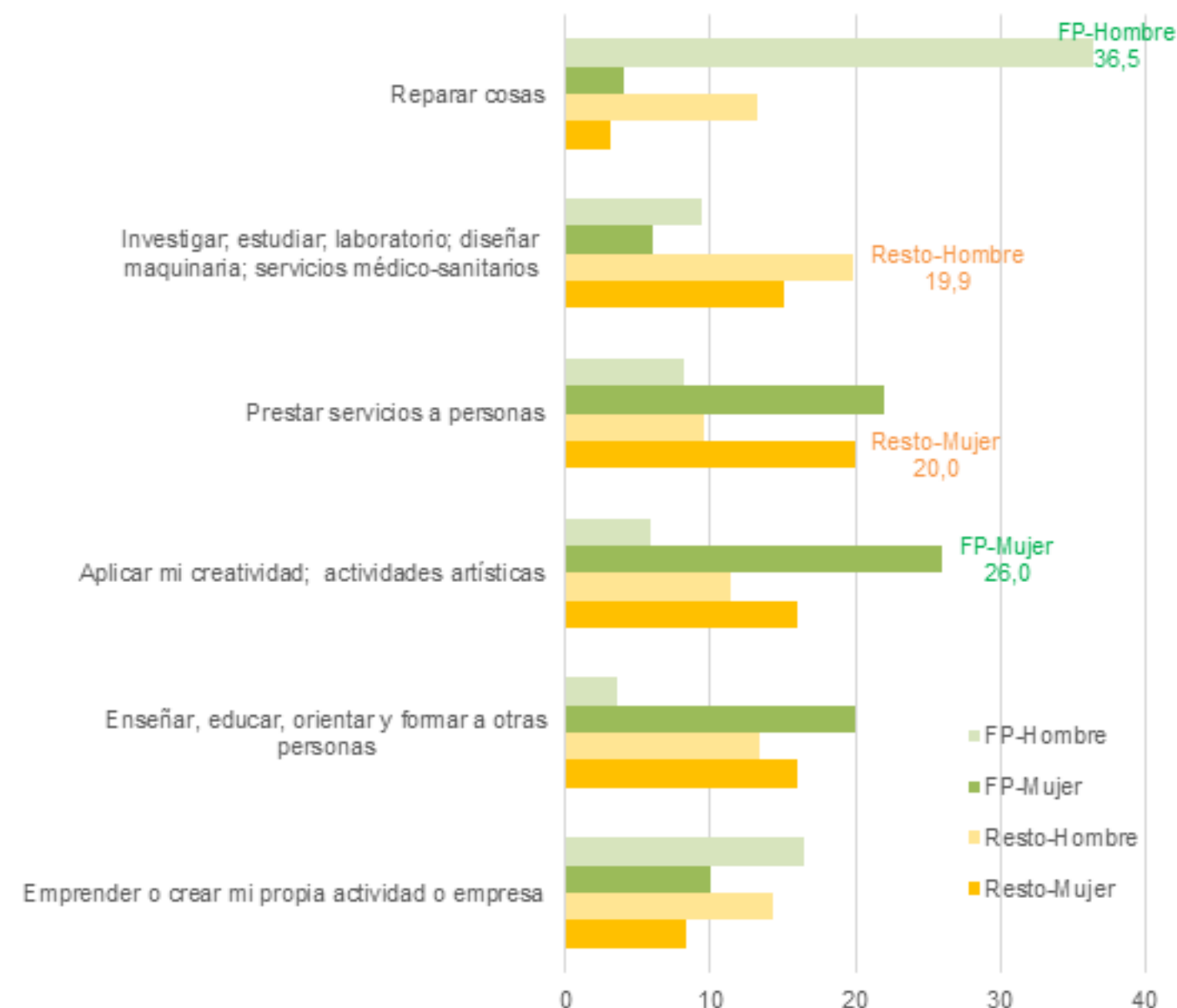
¹ En el conjunto de la muestra, un 30,5% de estudiantes tiene hermanos/as que estudian o han estudiado en la universidad y el 12,1% estudios de formación profesional.

Sin embargo, el sesgo hacia la FP por el hecho de que alguno de los progenitores la haya realizado parece menor: la proporción entre padres y madres cuyo máximo nivel de estudios es FP de los estudiantes que han decidido que harán FP no es significativamente elevada (39% con padres y 27% con madres con FP vs. 31% y 22% del resto de la muestra).

- Presentan unos **progenitores con menor nivel general de estudios**: presentan una menor proporción de progenitores con estudios universitarios: los estudiantes que han decidido que harán FP tienen un 15% con padres y 29% con madres universitarias vs. 35% y 50% del resto de la muestra respectivamente. De hecho, de los estudiantes que han decidido que harán FP, el 31% de las madres y el 39% de los padres sólo tienen finalizado como máximo la enseñanza obligatoria (EGB, ESO) por el 17% y 24% respectivamente en el resto de la muestra.



Actividad ocupacional más atractiva según sexo y decisión de estudiar FP



- Tienen unos **progenitores con unas ocupaciones algo más centradas en la industria/construcción y elementales**: un 34% de los progenitores de estudiantes que han decidido que harán FP trabajan en ocupaciones de Operario/a cualificado de industria y construcción, Operario-a de máquinas, u ocupaciones elementales (por un 24% del resto de la muestra). Y por el contrario, representan un 25% en ocupaciones de dirección, profesional científico y técnico (por un 35% del resto de la muestra).

- Se encuentran **menos conformes con los estudios que están realizando** que la media (preguntas bloque 2) y muestran un menor rendimiento académico¹: dedican algo menos tiempo a deberes (o no hacen), pero un 30% reportan recibir refuerzo en academias (10 puntos más que el resto), y suponen el 20% de los estudiantes repetidores (en Primaria, ESO o bachiller).
- Muestran una **mayor valoración de los estudios de FP**. Así, tienen un mayor grado de acuerdo que la media de estudiantes en:
 - Puedo encontrar en la formación profesional estudios que me gustan (84% están de acuerdo o muy de acuerdo vs. 49% del grupo total)
 - La formación profesional ofrece formación muy específica (67% vs. 49%)
 - En mi casa creen que es mejor estudiar formación profesional (31% vs. 10%)
 - La formación profesional es más útil para la sociedad (45% vs. 21%)
 - La formación profesional es para quien tiene claro qué quiere hacer (46% vs. 28%)
- Y en sentido contrario, muestran un menor grado de acuerdo que el total de estudiantes en:
 - La universidad ofrece estudios de mi gusto (58% vs. 85%)
 - En mi casa, creen que es mejor ir a la universidad (34% vs. 55%)
 - Estudiar es bueno para el desarrollo personal (60% vs. 77%)
 - La universidad promueve el pensamiento crítico (22% vs. 35%)
- **No existen diferencias en relación con los factores relevantes y centralidad de la inserción laboral.** Conceden la misma importancia que el grupo completo de alumnado de 'estudiar lo que me gusta' y 'poder ejercer la profesión que quiero estudiar' (pero con menor ponderación) y de 'tener un buen sueldo' y 'tener mayores posibilidades de encontrar trabajo' (pero en estos dos últimos con mayor ponderación). Donde mayor diferencia se encuentra en la puntuación media es en 'Acceder a un trabajo cuanto antes' y 'Practicar el deporte o actividad física que me gusta' (+0,8 puntos de diferencia entre alumnado con decisión de FP).
- La **tarea o actividad ocupacional más atractiva** para los hombres que han decidido continuar estudiando FP es con enorme diferencia del resto la de 'reparar cosas' (para el resto de hombres es 'Investigar; estudiar; laboratorio; diseñar maquinaria; servicios médico-sanitarios'); para las mujeres que han decidido continuar estudiando FP es 'aplicar mi creatividad; hacer trabajos o actividades artísticas; diseñar; decorar, etc.' (para el resto de mujeres es 'prestar servicios a personas; cuidados, atención y apoyo social').

¹ 'El Bachillerato sigue siendo considerado como el billete de entrada a los estudios universitarios. La mayoría de quienes cursan dicho nivel educativo se plantean a su término realizar una carrera, siendo muy reducido el número de alumnos que contemplan otras opciones (Ciclos Formativos de Grado Superior, trabajar), tal y como se ha constatado en investigaciones anteriores (Hernández, 2004; 2006). En estos últimos, se advierte cómo su decisión está asociada a una valoración negativa tanto de su rendimiento académico como de su capacidad para proseguir estudios en la Universidad. Ello pone de manifiesto que la imagen de sí mismo no sólo es relevante en la etapa de Primaria y de La Enseñanza Secundaria Obligatoria, como se ha hecho patente en diferentes estudios (Rodríguez Espinar, 1986; Feliciano, 1990; Oyón y Reyes, 1998; Piñero, Valle, González, Rodríguez y Suárez, 1999; Broc, 2000; Moreano, 2005), sino que también es un factor que modula el proceso de toma de decisiones en el Bachillerato'. Santana y García, ["Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato"](#) (Revista de Educación, 350. 2009)

- Las **familias profesionales preferidas** por los hombres que van a hacer FP son (1) Fabricación mecánica; (2) Artes gráficas; informática; imagen y sonido; y (3) Electricidad y electrónica. Y las familias profesionales preferidas por las mujeres que van a hacer FP son (1) Servicios socio-sanitarios; socioculturales; hostelería y turismo; imagen personal; (2) Artes gráficas; informática; imagen y sonido; y (3) Administración y gestión; comercio y marketing.
- Comarcalmente destacan por su mayor presencia relativa en Buruntzaldea, Urola Kosta, (por encima del 13%) y Oarsoaldea (10,7%); y la más baja en Debagoiena (5,7%) y Donostialdea (6,8%), **sin relación con aquellas de mayor presencia industrial.**

Así, podemos concluir que aunque el alumnado identifica que para encontrar trabajo rápidamente es mejor estudiar un Ciclo Formativo-FP, sin embargo existe una cierta dicotomía con lo que consideran que les está pidiendo la sociedad (lo que trasladan por ejemplo los medios de comunicación, las instituciones, los/las políticos/as o las empresas) que mayoritariamente creen que es continuar sus estudios en la Universidad.

De hecho, el 68,5% considera que la formación práctica obtenida vía FP es valiosa, pero el 62% entiende que la FP no forma intelectualmente, y el 42,2% señala que la FP ofrece formación muy específica, entendiendo el 47,7% que el reconocimiento social de la F.P es bajo.

Aunque la mayoría de alumnado asigna una función específica e instrumental o utilitarista a la Formación Profesional, sin embargo, parece activo el estereotipo de que los estudios de FP no colman las necesidades de desarrollo intelectual como si lo hace la universidad.

Y que el 34% de estudiantes desconozca si se llega antes a un empleo a través de estudios universitarios o de formación profesional y que el 30,5% de estudiantes no sepa qué demanda, necesita o solicita la sociedad, informan hasta qué punto es necesario intervenir mediante acciones Formación y Orientación Laboral (FOL) eficaces.

Para futuros estudios convendría conocer si los estudiantes analizan la posibilidad de un itinerario FP Superior-Universidad; si dado su elevado grado de incertidumbre hacia los estudios futuros a realizar, considerarían comenzar por una FP como paso intermedio hacia unos estudios posteriores en la Universidad; si para muchos de ellos la FP puede tener un mayor valor 'práctico' (y de mayor valor) frente a la Universidad más 'teórica'.

De hecho, según el estudio 'Educa20.20: Situación de la educación en España' de la Fundación AXA, para mejorar la imagen de la FP los padres y madres del País Vasco creen en primer lugar que es labor del gobierno publicitar la FP adecuadamente para mejorar su imagen (41%) y en segundo lugar señalan la opción de otorgarle un rango universitario (31,3%).

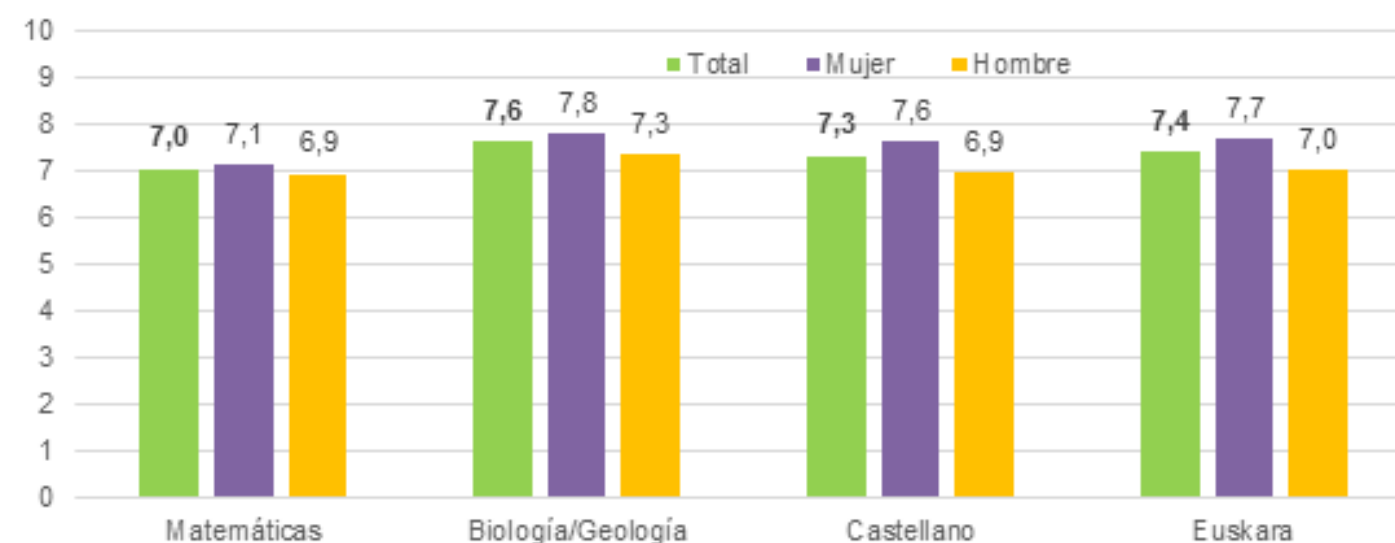


Existen pocas diferencias entre hombres y mujeres. En la gran mayoría de las cuestiones planteadas sus respuestas son similares (las respuestas se ordenan de la misma forma) aunque hay algunas cuestiones en las que las mujeres ponen un mayor o menor énfasis en relación con las respuestas de los hombres (se diferencian más por el peso o porcentaje de respuestas que acumula).

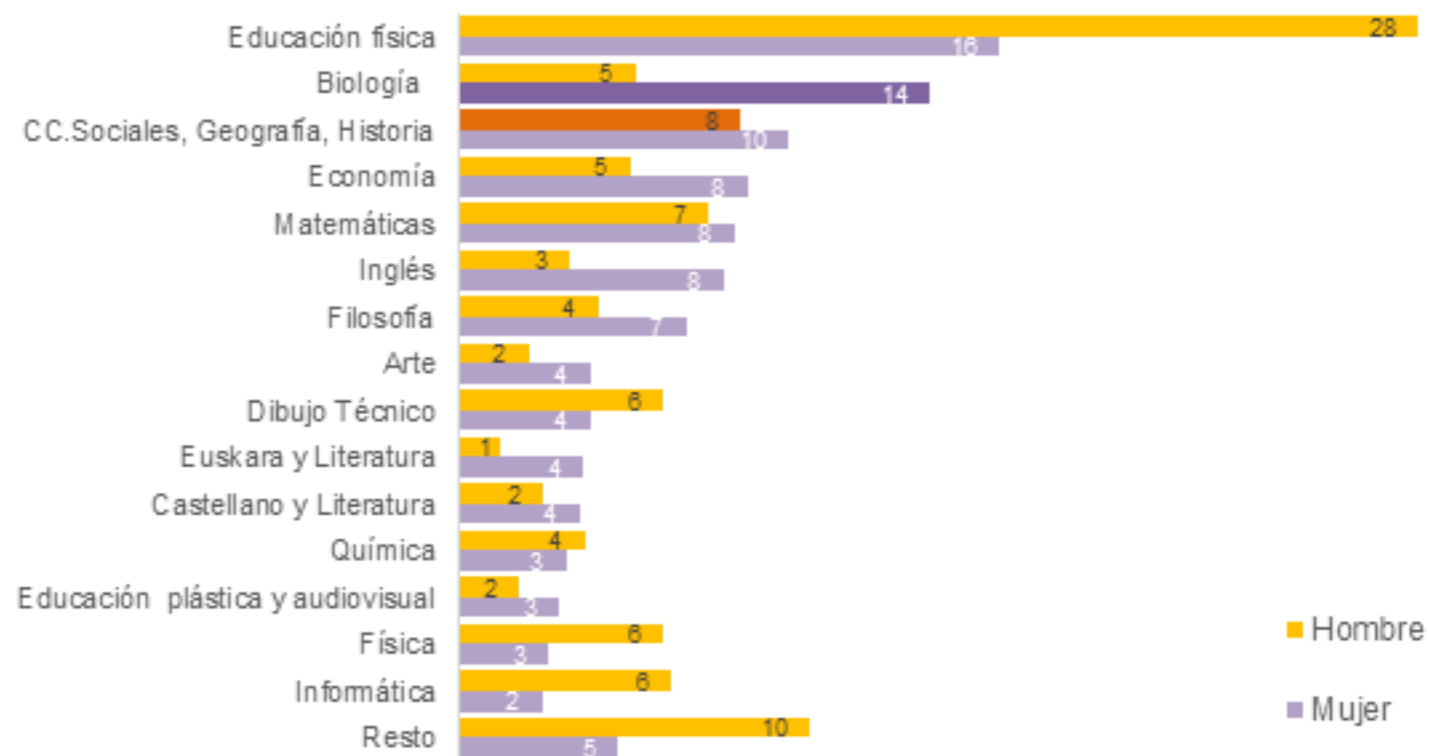
Algunas cuestiones que podemos destacar de las diferencias de género son las siguientes:

- Hay más **hombres en la modalidad 'Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario' y mujeres en 'Ciencias Sociales' y 'Humanidades'**. La desproporción es mayor en centros públicos.
- La **percepción de facilidad de contacto con nuevas tecnologías**, el ordenador o con aplicaciones de un smartphone, es **similar en ambos géneros**. Sin embargo, se observa una clara tendencia tanto a aplicar un mayor esfuerzo, en general, como a finalizar con la máxima calidad posible los trabajos académicos en el caso de las chicas.
- Las mujeres **dedican más tiempo después de clase a estudiar o hacer deberes**: las chicas dedican más tiempo diario de estudio que los chicos (un 22% más de chicas dedican al menos una hora diaria extraescolar al estudio). Hacen en extraescolares algo menos deporte pero más idiomas, música/baile, etc. y refuerzo.
- Sus **notas medias son superiores a la de los hombres en todas las asignaturas, aunque donde menos es en matemáticas**.

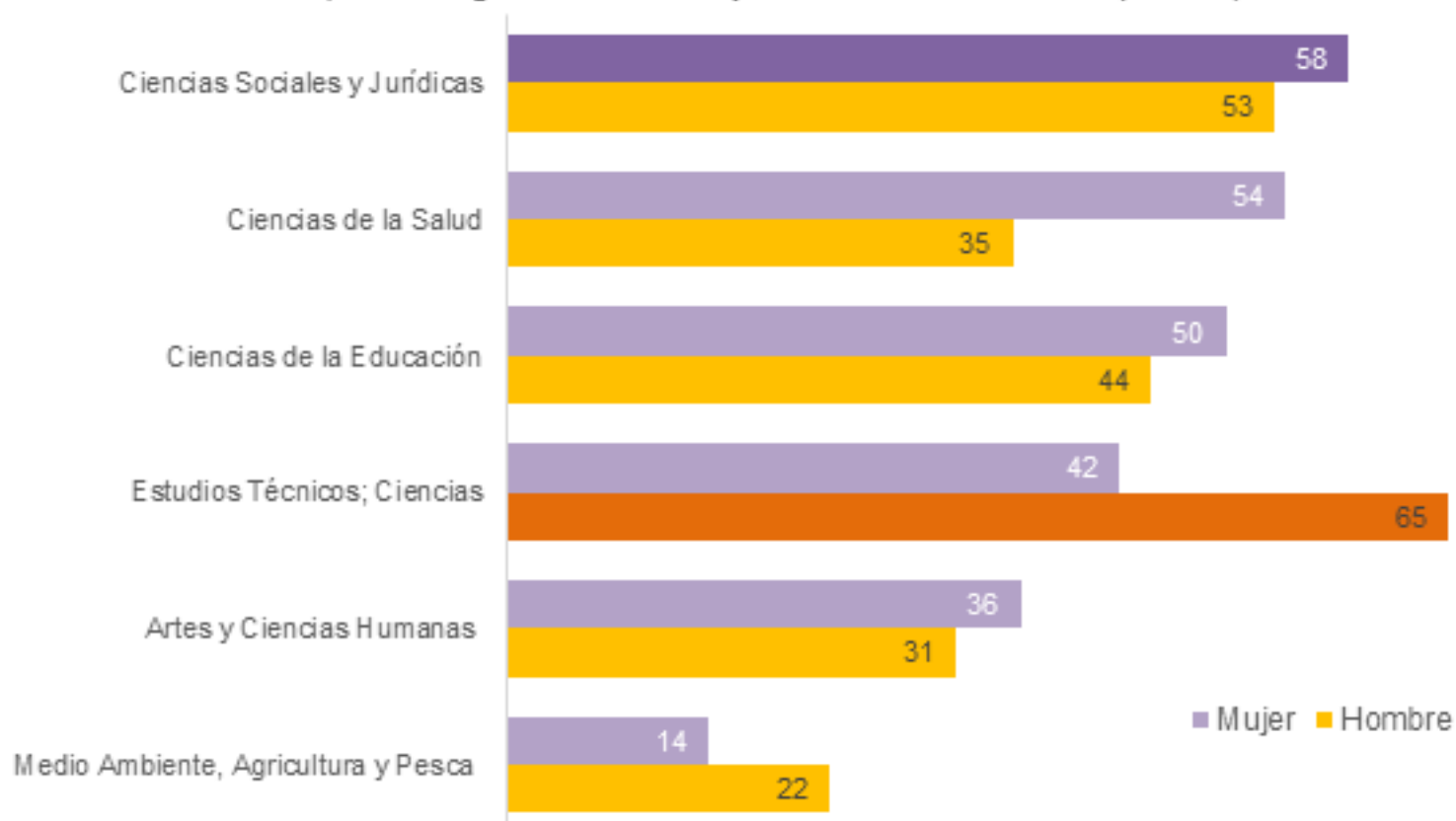
Notas medias por materia



Materia preferida
(% de 'la más preferida' sobre total de respuestas)



En el caso de que optases por ir a la Universidad, te gustaría hacer...
(% de 'me gustaría bastante' y 'mucho' sobre total de respuestas)



- **La mujer tiene más decidido que va a continuar a la Universidad** (son casi 14 puntos porcentuales de diferencia con hombres) y menos ir a la FP (8 puntos de diferencia). Y **son más independientes a la hora de tomar su decisión¹**.
- **Para la mujer el deseo de independizarse de su hogar familiar e incluso de movilidad internacional es superior.**
- Existen diferencias por **materias preferidas** (en términos absolutos todos prefieren la que más 'educación física', pero más los hombres):
 - Los hombres prefieren relativamente más informática (más en centros públicos) y física (más en centros privados).
 - Las mujeres prefieren relativamente más la biología, inglés, ciencias sociales, economía y filosofía. Las mujeres en centros privados acentúan estas preferencias.
 - Sin embargo, atendiendo al nivel de facilidad-dificultad percibido, las chicas señalan un nivel más elevado de percepción de facilidad con diferencias significativas respecto a chicos en el caso de matemáticas y los chicos señalan un nivel más elevado de percepción de dificultad con diferencias significativas respecto a chicas en el caso de tecnología.
- También existen pocas diferencias por **tareas preferidas**, teniendo en cuenta que entre las preferidas, que mejor se ajustan a posibilidades y elección real está la 'investigación' y el bajo grado de preferencia por 'emprender' o 'participar en proyectos sociales'.
 - Las mujeres prefieren más que los hombres: "Prestar servicios a personas", "aplicar mi creatividad" y "Enseñar, educar".
 - Y los hombres prefieren algo más "Reparar cosas; fabricar, elaborar"
- Las mayores diferencias en **competencias**, tal como ellos y ellas se autodescriben son:
 - La mujer destaca por 'Procuro hacer los trabajos con la máxima calidad posible', 'Siempre intento esforzarme al máximo en el trabajo que hago', 'En el instituto me considero trabajador/a', 'Estudio el tiempo que sea necesario' y 'Saco buenas notas en (casi) todas las asignaturas'.

¹ Contrariamente a lo que se concluye en el estudio de Emakunde 'La incidencia del valor de la igualdad en la elección de estudios de grado superior por alumnado de 2º de Bachillerato en Euskadi' (Informe nº 36; 2016) donde se señala que 'en cualquier caso, y sin disponer ahora de los indicadores necesarios para conocer el modo en el que esta opinión se construye, puede deducirse que, al menos entre los chicos de 2º de Bachillerato de Euskadi, la influencia de la propia opinión es un factor de mayor importancia en comparación con sus compañeras femeninas de aula y generación, quienes afirman encontrarse más influenciadas por las opiniones de familiares (8,4) y de su grupo de pares (7,0). Aparentemente, los componentes masculinos de esta generación transmiten una imagen de mayor autonomía en la gestión de sus decisiones, acaso menos abierta a la escucha de las opiniones de otras personas como en el caso de sus compañeras de generación.'

- El hombre destaca más cuestiones como 'Se me dan bien las tecnologías de la información y comunicación (internet, office...)' y 'Me adapto bien a las aplicaciones informáticas' o 'Trabajo bien con el ordenador (habitualmente)' y 'Me encuentro más cómodo/a al trabajar en equipo'
- Así, las principales diferencias que se observan entre chicos y chicas indican una **menor preferencia (y autopercepción de competencia) de ellas por materias/tareas relacionadas con tecnología, informática e ingeniería**, y una **menor confianza** en sus capacidades para cursar estudios relacionados con este ámbito y en especial la ingeniería, a pesar de tener expedientes académicos con mejores resultados. Es significativo que en el grado universitario de matemáticas y química la distribución sea igualitaria entre sexos, pero en física e ingenierías la presencia de la mujer es de un 25%.

Esto parece señalar hacia el potencial de estudio y de opciones para materias e itinerarios Stem de las chicas, cuyas preferencias/autopercepción parecen ir por otro lado. Quizás el efecto de estereotipos psicosociales todavía activos disuada a las chicas de ejecutar opciones en línea con opciones STEM. Por ello, entre otras, parece necesaria y pertinente una **labor orientadora específica (orientación por género) que incida directamente en las diferencias de auto-concepto de chicas y chicos**.

La mayor inclinación de la mujer de su perfil profesional preferido hacia el carácter 'social' y de 'prestación de servicios a personas' de los mismos permite pensar que para que los esfuerzos de orientación hacia carreras profesionales técnicas sean más efectivos deberían de **poner mayor acento en este tipo de características (social, relacionado con personas, colaborativos)** que también se presentan en estos perfiles aunque seguramente no se subrayan tanto.

- Para las mujeres presenta mayor importancia que para los hombres (aunque es de máxima relevancia para los hombres), 'Tener un trabajo interesante y socialmente importante', 'Que mi trabajo me permita movilidad internacional', 'Que pueda trabajar en colaboración con la comunidad', 'Que la organización se preocupe por el medio ambiente', 'Tener un trabajo que me permita aprender cosas nuevas'. En general, la mujer muestra un carácter más colaborativo y social que competitivo².

2 Capilla y Casero en '[Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios](#)' (Estudios de Educación, 2012) señalan que 'la elección de los estudios no es neutra, se dan una serie de estereotipos que dirigen a las chicas hacia unos estudios y a los chicos hacia otros (elecciones que se realizan en Bachillerato, como hemos visto reflejado en los datos aquí presentados) y que tienen una influencia determinante en la elección futura de carrera profesional (Aguinaga, 2004). Así, las chicas se dirigen de forma mayoritaria hacia carreras tipificadas tradicionalmente como femeninas y con menor prestigio social (a través de opciones como el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales) y los chicos en mayor medida hacia carreras tipificadas tradicionalmente como masculinas y con más prestigio social (a través de opciones como el Bachillerato de Tecnología) evidenciando la existencia de una segregación horizontal en función del sexo que a medio y a largo plazo también va a suponer diferencias entre ellos y ellas en cuanto a las oportunidades de empleo (Alberdi et al., 2000; Barberá, Candela y Ramos, 2008; Porto, 2009).'

Y continúan: 'En esta misma línea Grañeras (2003) repasa una extensa lista de posibilidades y nos recuerda que ni variables

- La **orientación de la mujer hacia los estudios universitarios es superior al hombre** y así ponderan más las opciones 'La universidad ofrece estudios de mi gusto' y 'Estudiar es bueno para el desarrollo personal'. Y para la mujer es mucho más central 'Estudiar lo que me gusta' y pondera más 'Contribuir a la sociedad; ayudar a otros/as' así como 'Irme de mi casa familiar y hacer mi propia vida'.
- Existen estudios que identifican una **diferente respuesta de la mujer en contextos de mayor competitividad**. Así, en 'Competitive pressure widens the gender gap in performance: Evidence from a two-stage competition in mathematics'³, se indica que los estereotipos de género, el tipo de tareas en las que compiten, quiénes son sus adversarios o la información previa sobre su rendimiento en esa tarea, influyen en la desventaja de las mujeres a la hora de competir y la mera existencia de un estereotipo negativo sobre un grupo hace que los individuos de ese grupo se sientan sujetos a un escrutinio que les presiona, lo que provoca que se desenvuelvan peor, confirmando así el estereotipo.

Así, los autores señalan que 'los estereotipos afectan a las decisiones y al rendimiento de cualquier persona, por lo que es importante socialmente disminuir el efecto. Es conveniente evitar la clasificación de tareas en femeninas y masculinas, así como los estereotipos que nos hablan de unas disciplinas «masculinas» (por ejemplo, las ciencias o las ingenierías), y de otras disciplinas «femeninas» (por ejemplo, las letras en general o carreras científicas como enfermería). Se ha avanzado mucho en este terreno, pero todavía hay trabajo que hacer para aumentar la visibilidad de las mujeres en campos históricamente masculinos. Si se toman en serio los estudios sobre la importancia del role model (modelo que hay que seguir), dar visibilidad a las mujeres que trabajan y destacan en campos históricamente masculinos será importante para cambiar estas asociaciones y estereotipos.'

de tipo sociológico (como el nivel educativo de padres y madres o la clase social), psicológico, ni de rendimiento explican que chicos y chicas se decidan por estudios diferentes y que es, concretamente, la socialización diferencial la variable que nos ayuda a comprender la elección. Es decir, el proceso socializador que parte de ciertas ideas preconcebidas sobre las características de cada sexo y de unos intereses previos respecto a la importancia que hay que otorgarle a cada uno, así se socializa de una manera determinada (prácticamente opuesta la una a la otra) a varones y mujeres, lo cual implicará una serie de consecuencias que tenderán a confirmar los supuestos previos sobre las características e importancia de cada sexo (Poal, 1993).'

3 Nagore Iriberry y Pedro Rey Biel, The Economic Journal (2018). Un resumen del experimento realizado se encuentra [aquí](#).



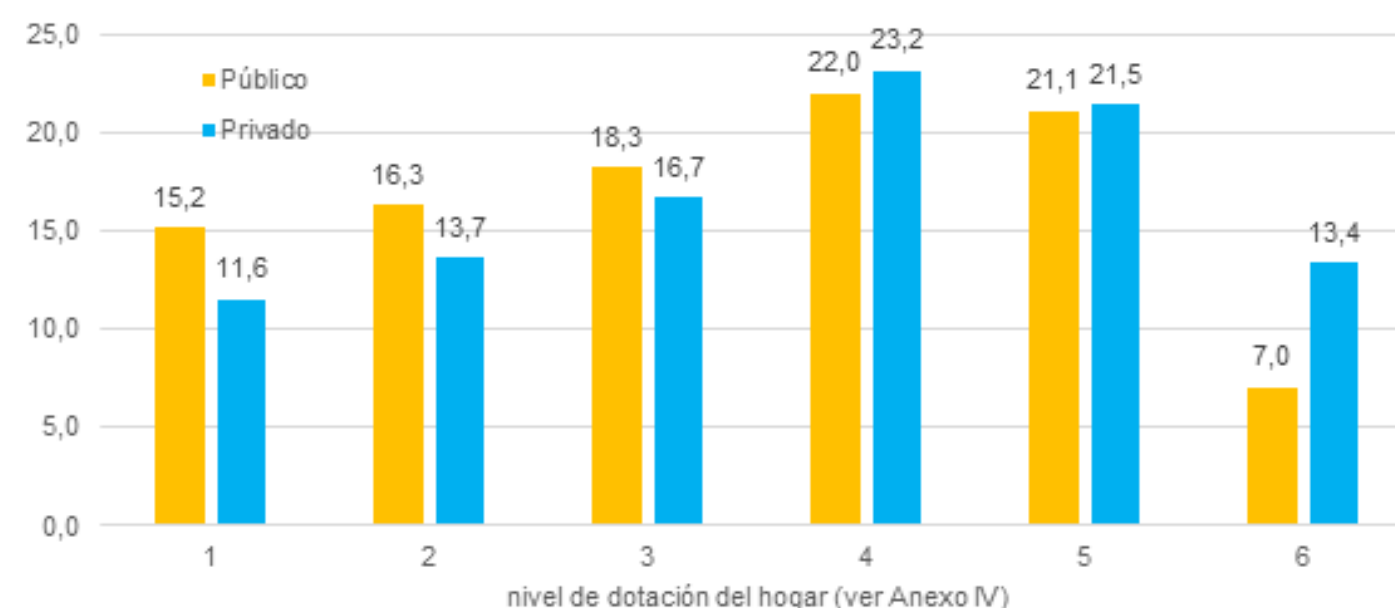
Respecto de las diferencias que podemos encontrar entre Centros Públicos y Privados/Concertados, **no se observan grandes divergencias** en las opiniones, decisiones o comportamientos del alumnado de ambos tipos de centros más allá de los que proceden del género, situación económica o habilidades propias.

Hay que empezar por señalar que, en principio, **no se observan unas grandes desigualdades en los factores socioeconómicos de ambos colectivos:**

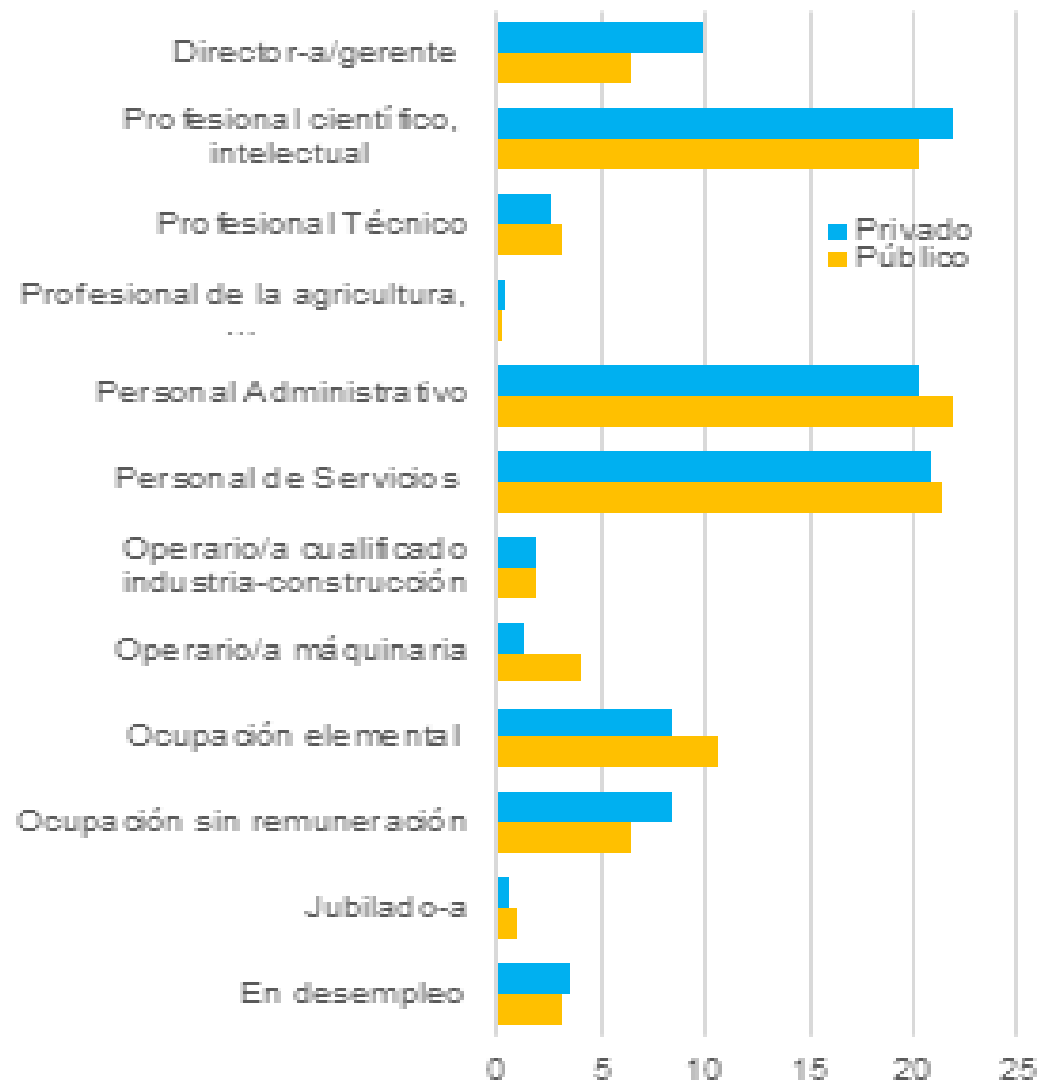
- Presentan una distribución parecida en cuanto a **nivel de estudios y empleo de progenitores** (con un ligero sesgo hacia menor nivel de estudios universitarios en centros públicos de 6 puntos en las madres y 9 puntos en los padres que se invierte en el resto de los niveles; y ligera menor proporción de profesiones más cualificadas).
- Y también presentan **distribuciones similares de dotaciones del hogar** (libros, habitación propia, baños, coche, smartphones, conexión internet/wifi, ordenadores,...), donde las diferencias se encuentran principalmente en los niveles más bajo (15% del alumnado de centros públicos y 12% de los privados) y más alto (7% del alumnado de centros públicos y 13% de los privados), con más del 75% del alumnado con dotaciones muy semejantes.

Hay una proporción superior del alumnado de **centros públicos** que privados realizando el **bachiller Científico-Tecnológico/Bio-Sanitario** (58,5% vs. 52,1%), siendo la mayoritaria entre ambos tipos de centros, y lo opuesto ocurre con la modalidad de Ciencias Sociales (35,8% en privados vs. 26,8% en públicos).

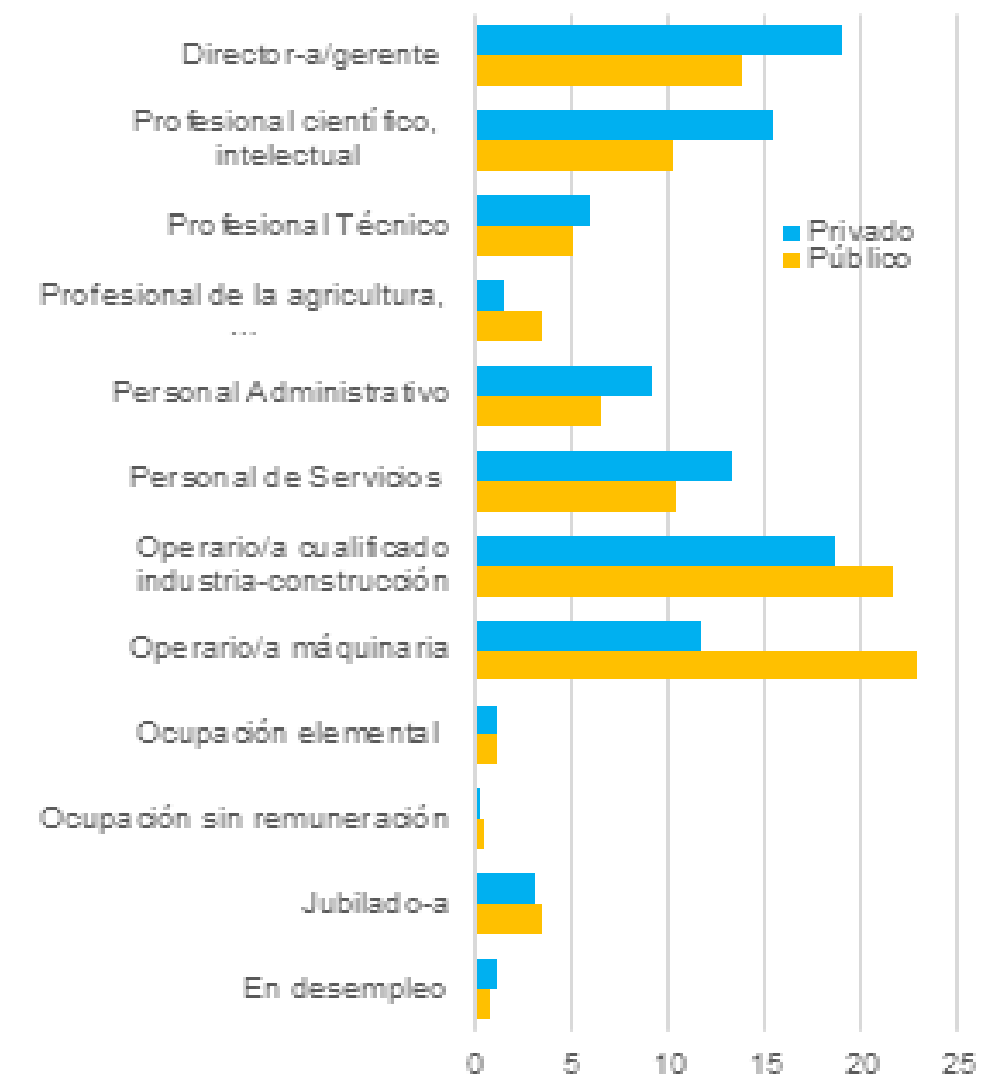
Distribución del alumnado según nivel de dotación del hogar (%)



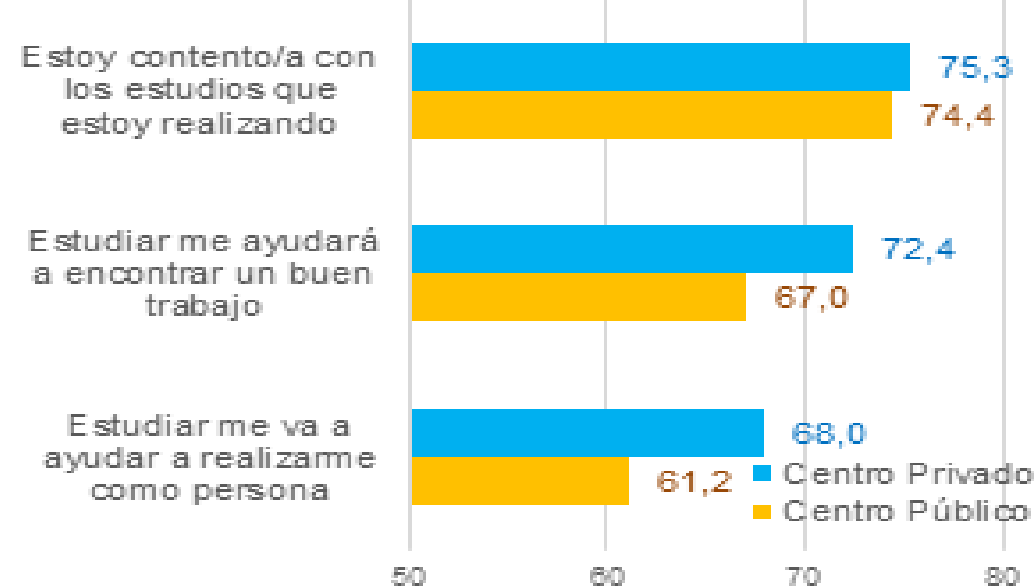
Empleo de la madre según tipo de centro del alumno/a



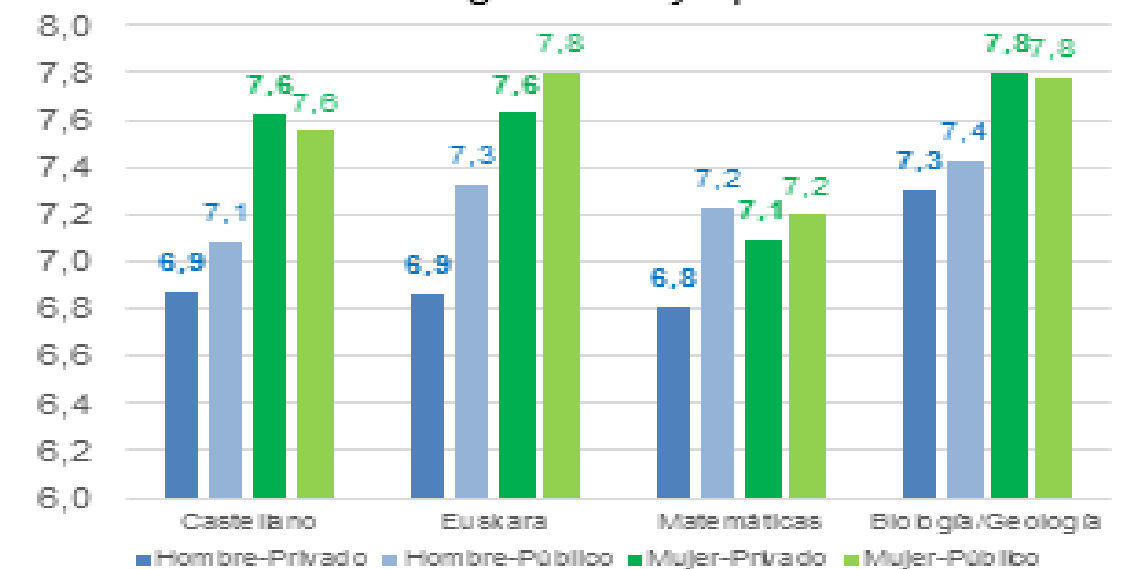
Empleo del padre según tipo de centro del alumno/a



Confianza en los estudios que realizan



Nota media según sexo y tipo de centro



DIFERENCIAS ENTRE CENTROS PÚBLICOS Y PRIVADOS

La **nota media** (autoreportada) en los centros públicos es algo mejor que en los privados, fundamentalmente porque los hombres de los centros públicos obtienen mejores notas que los hombres de los privados.

En relación con los hábitos y comportamientos (bloque 2), el alumnado de centros públicos y privados **tiene una dedicación similar a hacer deberes y extraescolares** (en este sentido, las diferencias son básicamente por sexo) y niveles similares de repetición de cursos.

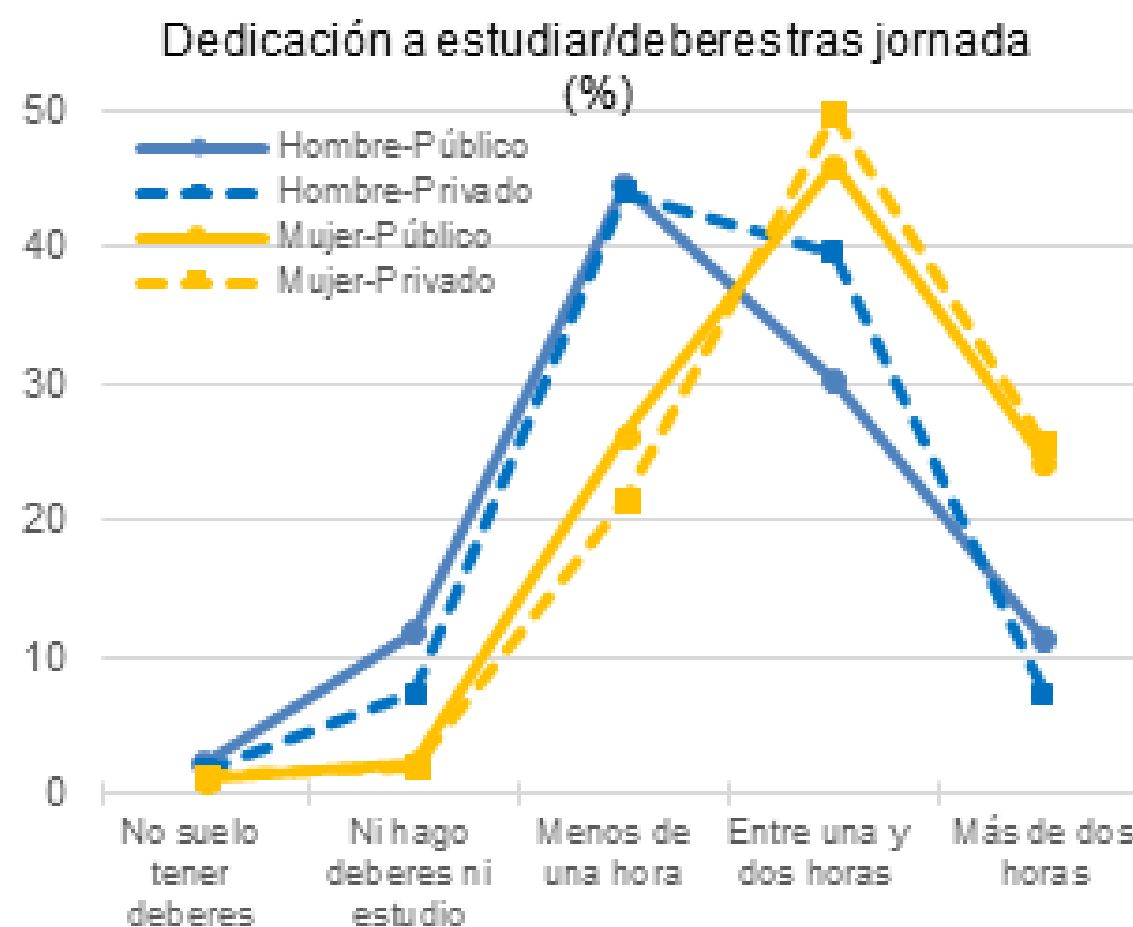
También es **semejante su preferencia hacia las actividades ocupacionales** (bloque 4), donde prevalecen 'Investigar; estudiar; trabajos laboratorio; programar tecnología', 'Prestar servicios a personas y apoyo social' y 'Enseñar, educar, orientar y formar a otras personas' por ese orden en los dos casos, a los que se suma en los centros públicos 'Aplicar mi creatividad; actividades artísticas'; son las más atractivas, las que mejor se ajustan a sus capacidades y las elecciones reales¹.

Y mirando el bloque de competencias (bloque 4) la mayor diferencia que se observa es que el alumnado de los centros públicos presenta **menor 'capacidad de liderazgo'** (en los centros privados dan una valoración de 7 puntos sobre 10 vs. 6,6 puntos en los centros públicos) y una cierta menor 'capacidad matemática' (en los centros privados valoran 2 décimas por encima de los públicos en las cuatro preguntas relativas: 'Saco buena nota en matemáticas', 'Me resulta fácil trabajar en clase de matemáticas', 'Habitualmente entiendo los ejercicios de matemáticas' y 'Repito los ejercicios de matemáticas lo que sea necesario').

Otro tanto se puede decir del bloque de **intereses profesionales en relación al mundo laboral** (bloque 6) donde en ambos casos priman con muy escasas diferencias la importancia de 'Tener un trabajo de mi gusto', 'Seguridad y estabilidad en el empleo', 'Buen clima laboral', 'Tener un trabajo que me permita aprender cosas nuevas' y 'El sueldo'. Las mayores diferencias las podemos encontrar en el mayor peso que se concede en los centros públicos a 'Que la organización se preocupe por el medio ambiente' (en los centros públicos dan una valoración de 8,3 puntos sobre 10 vs. 7,7 puntos en los centros privados), y en menor medida a 'Que la empresa este cerca de mi domicilio', 'Que la empresa en la que pueda trabajar fomente la creatividad' y 'Que la empresa pertenezca al sector público'.

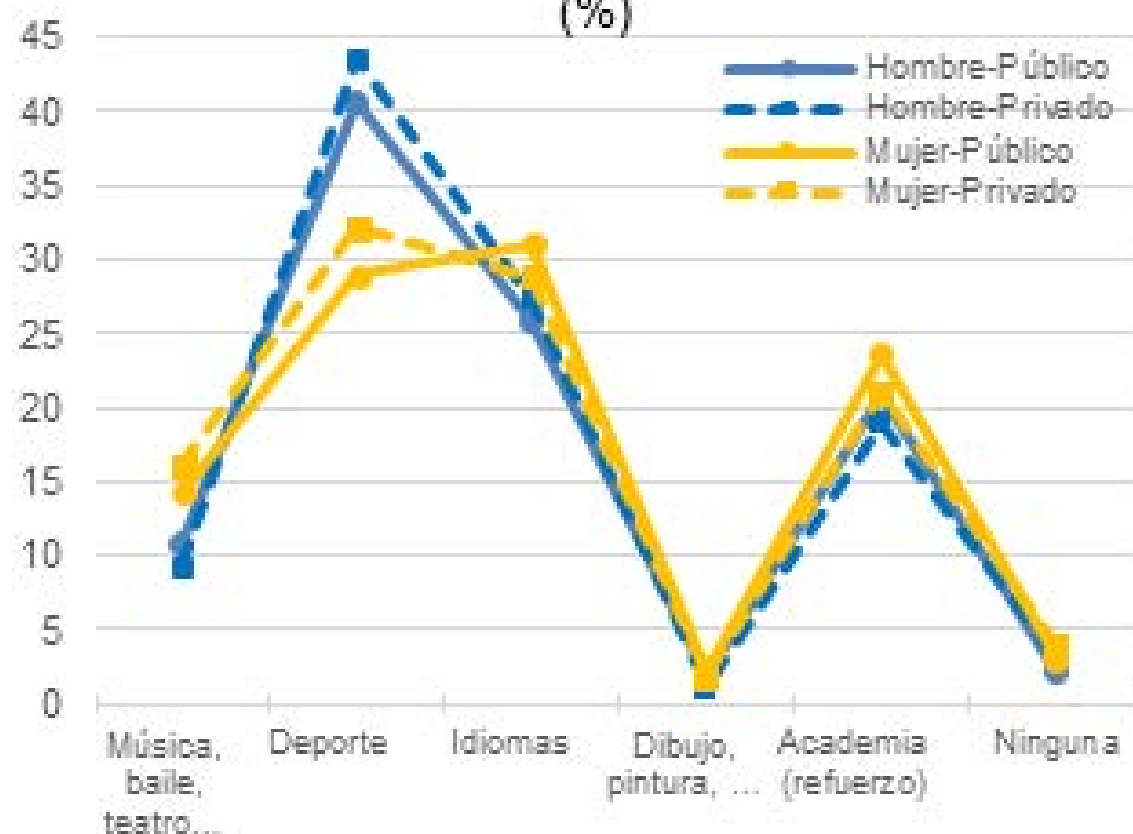
Y de forma análoga ocurre con el bloque 7 de **intereses profesionales en relación la elección de estudios futuros**, donde tanto en centros privados como públicos priman 'Que los estudios sean de mi agrado', 'Que los estudios sean necesarios para el empleo que me interesa', 'Que los estudios me permitan encontrar empleo con facilidad' y 'Que los estudios los pueda pagar mi familia'. El ítem de mayor diferencia es 'Que el centro donde estudie tenga prestigio' que en los centros privados dan una valoración de 5,6 puntos sobre 10 vs. 5,3 puntos en los centros públicos.

Por destacar, algunas diferencias que en todo caso no son demasiado amplias entre alumnado de centros públicos y privados podemos señalar que el alumnado de los **centros públicos** presenta una ligera **menor confianza sobre el trabajo en el futuro, con una peor percepción en general sobre la búsqueda de empleo** (72% del alumnado de centros privados señala que 'estudiar ayudará a encontrar un buen trabajo vs. 67% de centros públicos; y 68% del alumnado de centros privados señala que 'estudiar ayuda a realizarse como persona vs. 61% en públicos). Así, también en el bloque 13 de relevancia de los estudios en relación con la inserción laboral, **el alumnado de centros públicos da una mayor importancia a la elección de estudios que permitan 'tener mayores posibilidades de encontrar trabajo'** (dan una valoración de 7,2 puntos sobre 10 vs. 6,8 puntos en los centros privados), 'Acceder a un trabajo cuanto antes' y 'Tener un buen sueldo'.

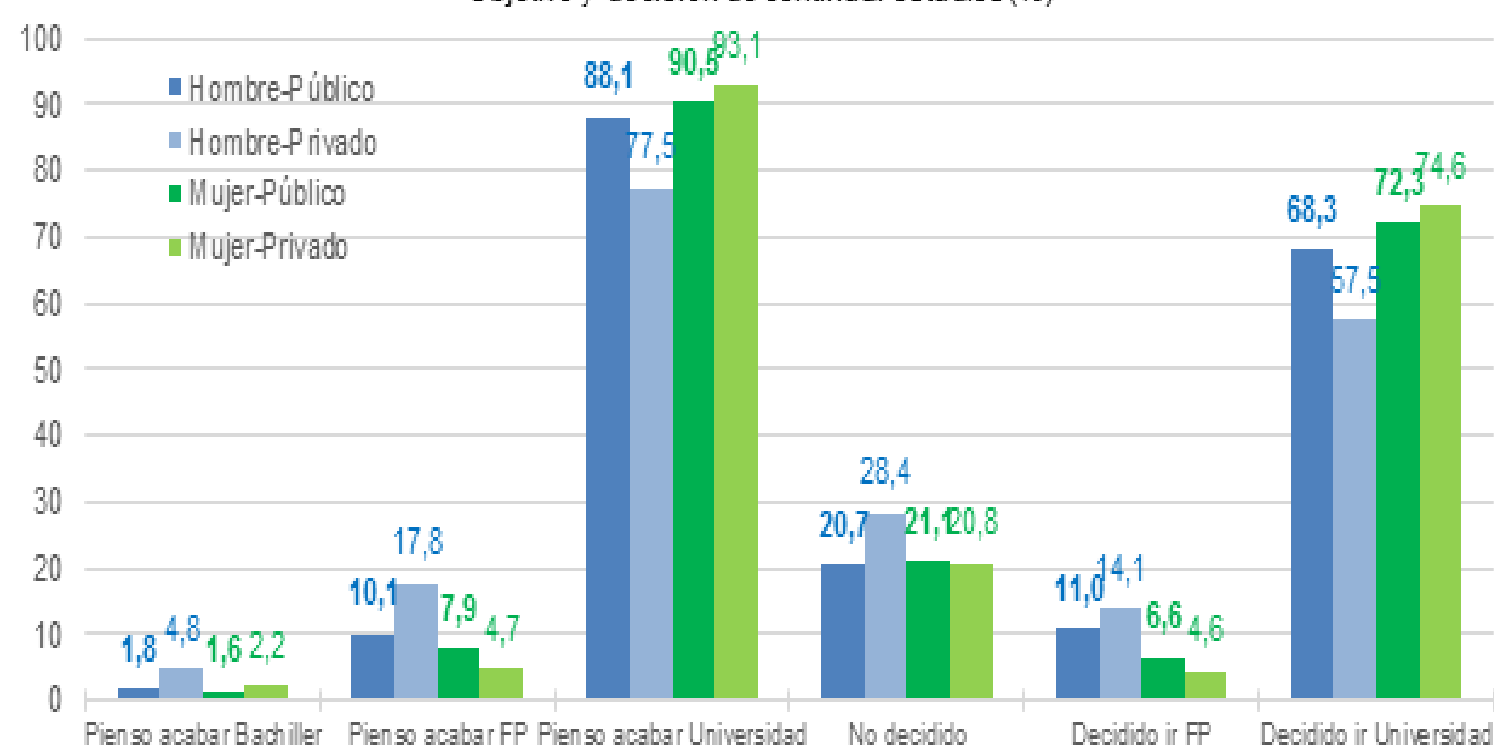


¹ En este último caso de elección real, aparece en los centros públicos también el 'Emprender o crear mi propia actividad o empresa'

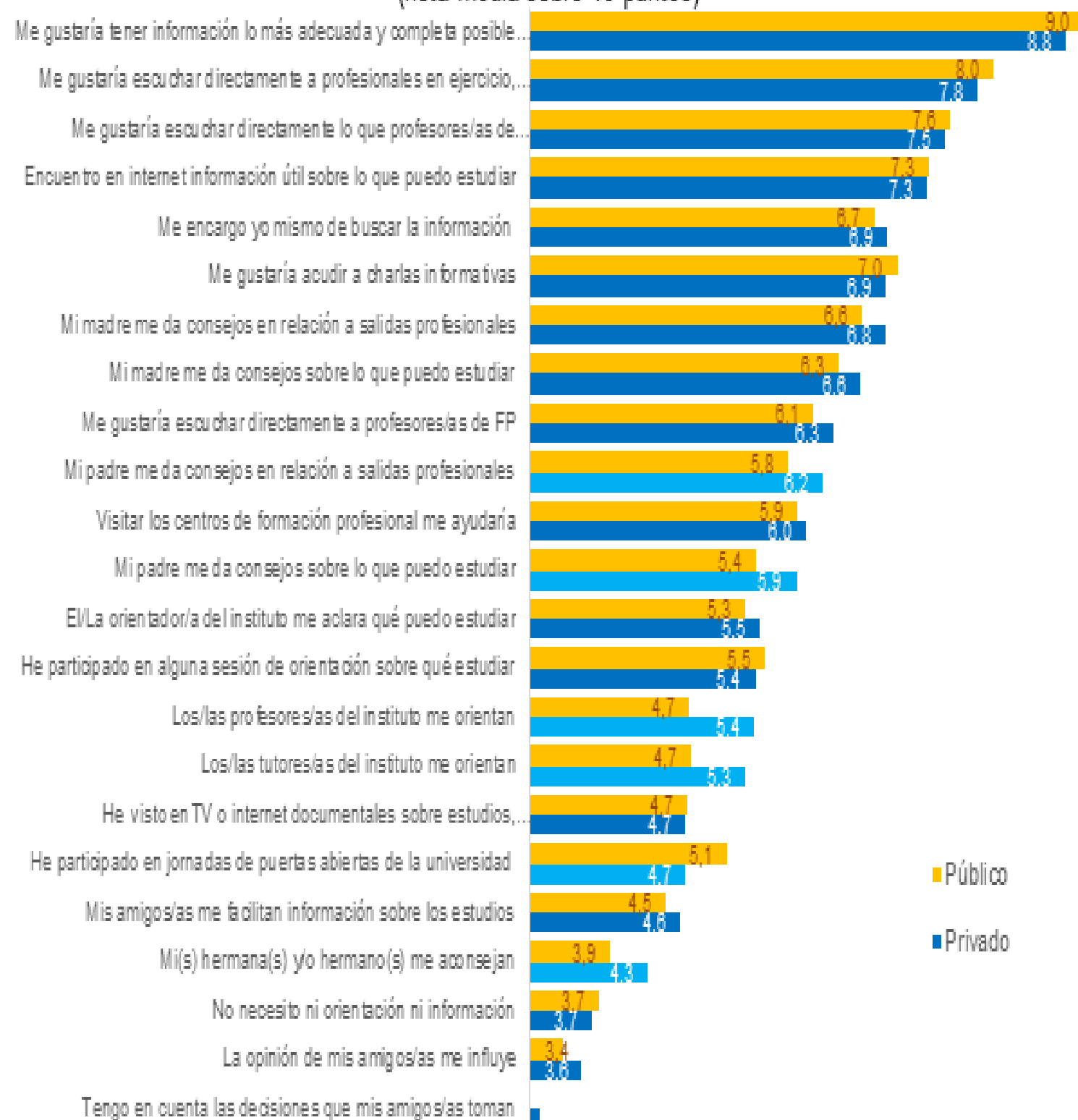
Dedicación a actividades extraescolares (%)



Objetivo y decisión de continuar estudios (%)



Fuentes de Información sobre estudios futuros (nota media sobre 10 puntos)



DIFERENCIAS ENTRE CENTROS PÚBLICOS Y PRIVADOS

También el alumnado de centros públicos cree algo más intensamente que **la FP sirve para encontrar empleo más rápidamente** (pregunta 162; son 6 puntos de diferencia con centros privados) frente a la Universidad, aunque en ambos casos interpretan que la sociedad solicita más continuar con estudios universitarios. Y en el sentido contrario, el alumnado de los centros privados se encuentra más de acuerdo con ítems como 'La universidad promueve el pensamiento crítico', 'En mi casa, creen que es mejor ir a la universidad', 'Un/a buen estudiante debería estudiar en la universidad', y 'La Formación Profesional es para quienes no acceden a la universidad'.

Y quizás donde mayor diferencia se puede encontrar entre ambos grupos es en relación con las **fuentes de información y los agentes relevantes** en la decisión de los estudios a realizar, donde se observa que:

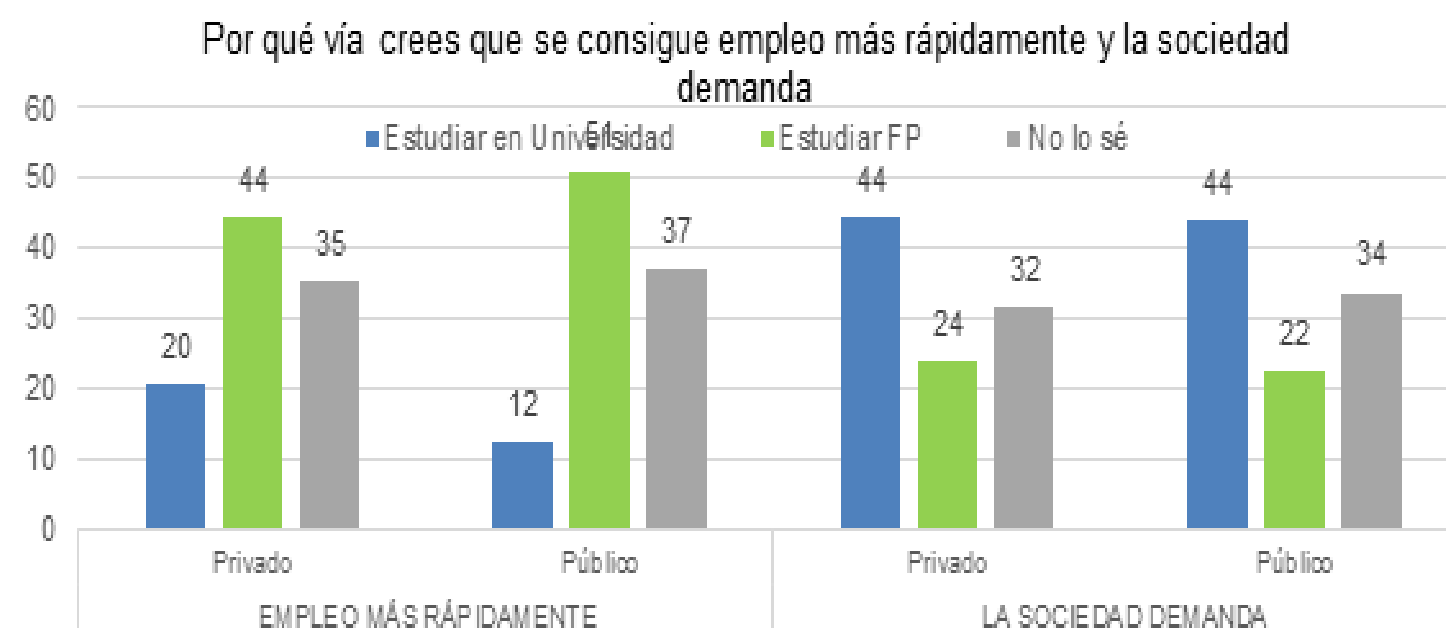
- El **alumnado de centros privados recibe una mayor orientación por parte de profesorado y tutoras/es**, aun siendo una valoración relativamente baja, y una mayor intervención del padre (aun siendo inferior a la prevalencia de la madre) y hermanos/as. En sentido contrario, el alumnado de centros públicos señala haber participado en jornadas de puertas abiertas de la universidad más que el de centros privados.
- El alumnado de centros públicos parece **algo menos independiente para decidir sobre sus estudios futuros**: un 60,5% del alumnado de centros privados señala no haber recibido '**presiones**' para tomar una decisión por el 51,9% de los centros públicos, mientras que estos últimos indican una mayor presión de progenitores (principalmente madres), pero también de profesorado y orientadoras/es.

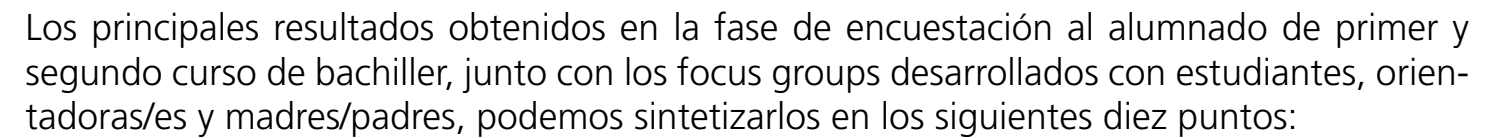
Sin embargo, es el alumnado de centros públicos el que señala que el mayor '**peso en su decisión**' sobre los futuros estudios a seguir es '**su propio criterio**' (en los centros privados dan una valoración de 7 puntos sobre 10 vs. 8,1 puntos en los centros públicos). Y en línea con la mayor orientación que se recibe en centros privados, este alumnado valora más en su decisión la información de profesorado, tutoras/es y orientadores/as.

Curiosamente, en la Encuesta realizada a los propios centros participantes (anexo II), éstos reportan que:

- Organizan muchas actividades para apoyar a los y las estudiantes y cuentan con suficientes recursos para apoyarles (83%),
- Que los centros sistematizan anualmente actividades de orientación principalmente en el aula y en el centro, e incluyen visitas a centros de formación, y en menor medida a empresas o a contactar directamente con profesionales en activo o ex-alumnos/as en activo.

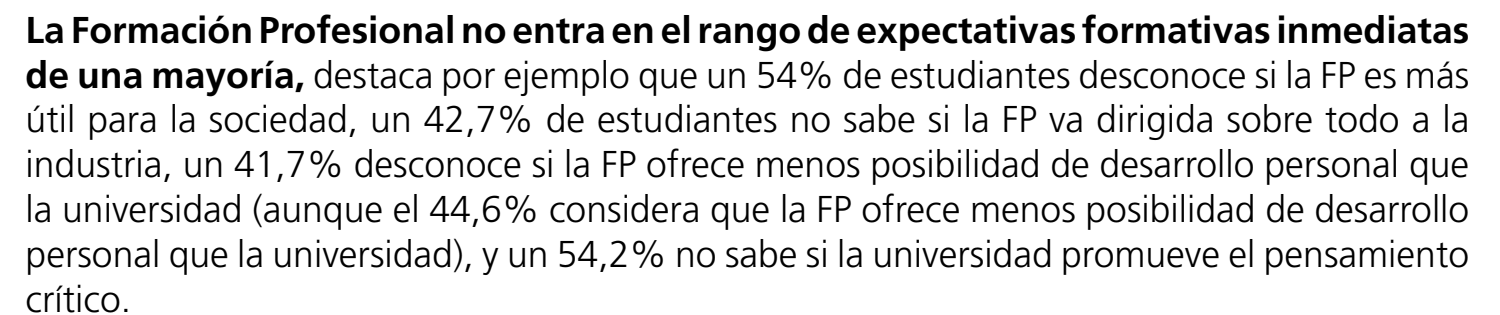
- Y que el centro cuenta con la **INFORMACIÓN ADECUADA** para apoyar a sus estudiantes en el proceso de toma decisiones sobre estudios futuros (89%) y están pensando en **ORGANIZAR NUEVAS ACCIONES** para apoyar a sus estudiantes en el proceso de toma decisiones sobre estudios futuros (72%).





El alumnado tanto de primero como de segundo de bachiller aún presentan un grado de indeterminación importante: el 23% no tiene una decisión tomada respecto a qué estudios realizar y el 30,8% no conoce la nota de corte.

Aunque para el 83,5% de estudiantes de bachiller su objetivo es finalizar estudios universitarios, y sólo una minoría (10%) se plantea realizar Ciclos Formativos, realmente existe un elevado grado de incertidumbre¹ sobre qué estudios seguir: un 68% señala haber tomado la decisión de continuar con estudios universitarios por un 9% estudios de Ciclos Profesionales, pero el 34,3% de estudiantes desconoce si se llega antes a un empleo a través de estudios universitarios o de formación profesional y el 30,5% de estudiantes no sabe qué demanda, necesita o solicita la sociedad.



Estos aspectos evidencian y plantean hasta qué punto **es necesario intervenir mediante acciones Formación y Orientación Laboral (FOL) eficaces.**

1 'La decisión del próximo itinerario formativo de grado superior está tomada en el momento en que hay que tomarla (febrero-marzo), y se orienta hacia un ámbito, por lo general, muy delimitado de conocimiento. Las diferencias se deben más a "dudas propias", a una "toma de decisión no definida de lo que les gustaría" justo en el "momento" en el que se les efectuó la pregunta respecto al itinerario de grado superior a elegir, y no, por ello, a la entrada en escena de otros factores "externos" –laborales, familiares, ...– a la pauta transversal de respuesta.' (...) 'Tan sólo la "nota media/nota de corte" representa el auténtico "obstáculo externo" en la elección, con una diferencia de 0,5 que se detrae de la diferencia de -0,4 en la respuesta "me gustaría/por vocación". Por mucho gusto o vocación que se tenga hacia una titulación, la misma tiene que adaptarse a las imposiciones externas, en este caso de carácter administrativo-académico'. Emakunde (2016)

2.

La principal referencia motivacional en relación con los intereses profesionales es que **los estudios a realizar sean del agrado** de cada estudiante. Este aspecto es determinante en el proceso de toma de decisión.

De forma complementaria, **valoran instrumentalmente que sus estudios sean útiles para el trabajo que van a desempeñar y que estos faciliten el acceso al empleo**. Por lo tanto, la orientación hacia el empleo de sus opciones de decisión respecto a sus estudios futuros está presente, **aunque no tiene una importancia inmediata**.

Para la mayoría, de momento, no se considera el trabajo como algo cercano, sin embargo lo relacionado con su futuro trabajo suscita preocupación a más del 65% de estudiantes, y en medida similar también preocupa tener trabajo al finalizar los estudios. Indican que **conocen los estudios a los que mejor se ajustarían sus características personales** en un importante porcentaje. La capacidad 'autopercebida' (competencia+esfuerzo) del alumnado resulta un elemento clave en las elecciones.

Es relevante el trabajo al que aspiran a llegar realizando determinados estudios que se ajustan a sus características personales, pese a que no se perciba como algo inmediato o cercano y cada estudiante realiza una labor activa de contraste y de toma de posición respecto a la realidad laboral. Por lo tanto, tienen presente la realidad laboral y considera los elementos de ajuste a la misma ponderando los aspectos más importantes que rodean a un puesto de trabajo.

En consecuencia, las opciones de decisión se hacen también con un destacado nivel de importancia en clave de inserción laboral, no sola o exclusivamente en clave de satisfacción de necesidades de tipo vocacional. Los y las estudiantes persiguen una idea de **'itinerario' formativo** que les permita una formación completa pero sin una idea clara del trabajo que puedan desarrollar en el futuro, del que desconocen sus salidas, aunque les preocupa.

Aunque los aspectos más valorados que rodean a un puesto de trabajo desde la perspectiva de estudiante son los relacionados con **tener un trabajo vocacional (de su gusto)** a la hora de orientar la decisión sobre sus opciones formativas futuras, la seguridad y estabilidad en el empleo y el clima laboral, seguidos de forma relativa a nivel de importancia por aspectos relacionados con el enriquecimiento en el trabajo, características socioeconómicas, así como el estatus social del trabajo.

Así, los factores que mejor explicarían la centralidad y relevancia en la toma de posición por unos estudios u otros, **se entrelazan cuestiones de tipo vocacional** ('estudiar lo que me gusta' basado en cualidades autopercebidas, aptitudes básicas, esfuerzo y rendimiento) **y de empleo o inserción laboral** (en el doble sentido de poder ejercer la profesión que quieren

estudiar y tener un buen sueldo/condiciones laborales). De hecho, el análisis factorial realizado de este bloque se agruparía en torno a las variables de Carrera profesional, Enriquecimiento personal, Movilidad/Conciliación y Responsabilidad social.

3.

La motivación respecto qué estudios realizar también parece condicionada por las **posibilidades económicas de sus familias para apoyarles**. Y además, la mitad del alumnado considera importante o totalmente importante **que los estudios no supongan un gran esfuerzo**.

Estos dos aspectos pueden modular la decisión final sobre estudios futuros, haciendo que, en cualquier caso, en el rango de decisión siempre opten por aquello que más les satisfaga, siempre y cuando se pueda hacer frente a nivel económico familiar y consideren que el esfuerzo a realizar sea asumible.

4.

El alumnado tiene interiorizado tanto la visión crítica de la realidad como la importancia del esfuerzo y los resultados. Se consideran capaces de cuestionar cosas y realizar críticas y se perciben proactivos/as a la hora de buscar soluciones. Consideran que realizan un esfuerzo importante en los estudios y que tratan de hacer las cosas con la máxima calidad posible. Variables de esfuerzo, competencia tecnológica y competencia matemática, son las que mejor explicarían el constructo autoconcepto.

Sin embargo, es necesario **matizar** los resultados de autopercepción. Observamos que, probablemente y atendiendo a las respuestas informadas, **con un mayor esfuerzo obtendrían mejores resultados**. Por lo tanto, un mayor esfuerzo dirigido a mejorar resultados en general, y en materias como matemáticas en particular, puede contribuir a mejorar el autoconcepto.

5.

Hay que tener en cuenta la **orientación al uso de TIC** de estas generaciones que incrementa la propia percepción de competencia a la hora de lograr aprendizajes, lo cual, impulsado por su desarrollo e implantación social, puede fortalecer tanto su autonomía para aprender como la interacción con pares vía TIC.

Y no sólo en relación con el aprendizaje sino también como canal para hacer llegar la información sobre orientación académica/profesional.

6.

A medida que se transita desde la mera expresión vocacional hacia el ajuste a la realidad, la elección de estudiantes de Gipuzkoa es preferentemente en torno a las **actividades ocupacionales** de investigación (que incluye trabajos en laboratorio; diseñar y fabricar maquinaria, vehículos o tecnología y prestar servicios médico-sanitarios), seguida por 'prestar servicios a personas, cuidados y apoyo social' y 'enseñar, educar, orientar y formar a otras personas'.

En todos los casos, en principio, se pueden encontrar itinerarios formativos tanto en la universidad como en la formación profesional. Sin embargo, materias clásicamente asociadas a la Formación Profesional (como Tecnología, Tecnología Industrial y Dibujo Técnico) no tienen encaje entre sus preferencias; no resultan atractivas.

Así, no resulta extraño que en relación con el posicionamiento específico respecto de los **estudios universitarios**, las principales preferencias se encuentran en materias del ámbito de conocimiento de ciencias sociales y jurídicas, ciencias de la salud, ciencias de la educación y en cuarto lugar, estudios técnicos y ciencias. Estas son también las de mejor ajuste a sus capacidades en su opinión. Sin embargo, se considera que los mejores trabajos se dan prioritariamente en estudios técnicos y ciencias así como en ciencias de la salud, no encontrándose estos en el primer puesto tanto en preferencias como en ajuste estudiante-estudios.

Y en relación con el posicionamiento específico respecto de los estudios de Formación Profesional, las materias preferidas es la familia 'Servicios socio-sanitarios, hostelería, cultura'; sigue 'Administración, gestión, marketing, calidad'; en tercer lugar, 'Artes gráficas, informática, imagen y sonido' y en cuarto lugar, 'Fabricación mecánica, automatismos, robótica'. También son los que mejor se ajustarían a las capacidades de los estudiantes en su juicio. Y al considerar qué estudios llevarían a un buen trabajo, también se destacan las mismas (con excepción de Artes gráficas, Informática, imagen).

7.

Entre los factores de influencia de agentes y fuentes de información sobre los intereses profesionales del alumnado aparecen seis dimensiones con mayor consistencia: progenitores, iniciativa/inquietud/proactividad, centro de estudios, amistades, testimonios directos y centros de destino.

Una amplia mayoría de estudiantes **valoran consistentemente disponer de información adecuada y completa sobre sus salidas académicas** y constatan la necesidad permanente de recibir información y orientación.

Destaca la práctica **ausencia de 'presiones'** para decidir la formación que van a realizar al finalizar su actual ciclo (62% de las mujeres y 54% de los hombres señalan no recibir 'presiones' al respecto) y la **baja 'influencia'** de los diversos agentes sobre la decisión de la formación futura (uno de cada cuatro señala guiarse sólo por su propio criterio y se mantiene la influencia de padre y madre en alrededor del 15% para cada uno).

En segundo lugar parece que es el **consejo de la madre** respecto a qué estudiar y a las salidas profesionales el que más pesa (respecto un papel algo menor del padre).

En general, la atracción que puede ejercer el **nivel formativo de progenitores** es muy reducida. Y aspectos relacionados con el desplazamiento lejos del domicilio familiar para estudiar, con la elección académica de sus amistades, con la corta duración de los estudios, o con el prestigio del centro y de los estudios a realizar presentan una importancia relativa muy baja.

Y aunque los porcentajes son pequeños, parece que tutores/as y profesores/as ejercen más presión que orientadores/as. Así, el grupo de orientadores/as muestra un rendimiento más bajo del que cabría esperar dado su rol (indicado tan sólo por el 17,4% de estudiantes), ocupando el 8º lugar en el ranking de 11 agentes de influencia.

8.

El análisis que hemos realizado indica que existe un **impacto 'social' relevante sobre las decisiones de carrera formativa**, superior a la que presentan la familia (aunque influyente), amigos, profesorado u orientadores.

Los y las estudiantes **buscan un tipo de 'orientación' académica y profesional que no encuentran en los canales existentes** o que no consideran adecuado.

Muestran **insatisfacción por la información con la que cuentan actualmente**¹ ya que

¹ 'Las respuestas del alumnado evidencian una valoración negativa del desarrollo de la tutoría: no ayuda a identificar la relación entre las características personales y las de las profesiones, no aclara dudas sobre el futuro académico y laboral o no trata temas de interés. Este dato muestra claramente la disfuncionalidad entre las demandas del alumnado y la programación elaborada por el Departamento de Orientación para la clase de tutoría. En concreto, para los alumnos la tutoría ha de ser una hora para resolver problemas y dudas vitales, sondear sus carencias de información y analizar la información necesaria para el futuro académico y laboral.

El alumnado requiere una tutoría práctica que atienda a sus necesidades. De hecho, estima que son necesarias para una adecuada toma de decisiones, denunciando el uso indebido de las mismas cuando son utilizadas como clases de recuperación de materias, horas de estudio, etc. En su opinión, la clase de tutoría ha de estar destinada a la atención de los alumnos para que puedan clarificar su proyecto personal de vida y configurar sus opciones académicas y profesionales. Con este fin, no sólo se solicita que la información objeto de análisis en la tutoría provenga de fuentes directas (profesionales) o de las nuevas tecnologías de la información, sino también que se concilie el punto de vista del profesorado y del alumnado en cuanto a los contenidos de la tutoría. De ello se desprende la necesidad de analizar las necesidades del alumnado antes de proceder a programar la acción tutorial, lo que implica generar una cultura de colaboración entre los alumnos y el profesor tutor.' Santana y García en ['Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en Bachillerato'](#) (Revista de Educación, 350. 2009).

casi a su totalidad (87%) les 'gustaría tener información lo más adecuada y completa posible sobre los estudios que puedan hacer' (tan sólo un 11% dicen 'no necesitar ni orientación ni información') y valoran que **se les informe sobre salidas profesionales de forma directa por profesionales y empresas**, viendo puestos de trabajo, o recibiendo información directa de profesorado universitario y de formación profesional.

Y ante la falta de estos dos elementos determinantes para la toma de decisiones, casi un 60% del alumnado despliega un **proceso de búsqueda autónoma de información en internet**.

Por otro lado, **es fundamental tanto la calidad de la información** que se ofrezca como la **credibilidad del agente que la ofrece**.

9.

Entre los elementos de influencia que respaldan con mayor importancia la **preferencia por los estudios universitarios frente a seguir un ciclo formativo de FP**, encontramos que en casa creen que es mejor ir a la universidad (53,4%) y que el reconocimiento social de la universidad sea alto (51,6%).

Un elemento tiene anclaje **familiar** y el otro **social**, pero ambos, quizás, formen parte y alimentan el pensamiento social o representación social respecto a estudios universitarios. Y todo a pesar de que se piense que los estudios universitarios son demasiado teóricos para un 42,6% o que para un 59,7% un/una buen/a estudiante no tiene por qué ir necesariamente a la universidad.

De hecho, el 68,5% considera que la formación práctica obtenida vía FP es valiosa, pero el 62% entiende que la FP no forma intelectualmente, y el 42,2% señala que la FP ofrece formación muy específica, entendiéndolo el 47,7% que el reconocimiento social de la F.P es bajo.

Aunque la mayoría de alumnado asigna una función específica e instrumental o utilitarista a la Formación Profesional, sin embargo, parece activo el estereotipo de que los estudios de FP no colman las necesidades de desarrollo intelectual como si lo hace la universidad.

El alumnado identifica que para encontrar trabajo rápidamente es mejor estudiar un Ciclo Formativo-FP (46%), pero sin embargo existe una cierta dicotomía con lo que consideran que les está pidiendo la sociedad (lo que trasladan por ejemplo los medios de comunicación, las instituciones, los/las políticos/as o las empresas) que mayoritariamente creen que es continuar sus estudios en la Universidad (44%).

Es posible que, principalmente, en el núcleo familiar la **formación y profesión de las madres** así como la **presencia de hermanos/as que cursen o hayan cursado estudios**

universitarios, cumplan algún tipo de función de referencia, orientación, focalización y/o refuerzo de las opciones de estudiar en la universidad, o al menos cumplan la función de transmisión de la representación social asociada a estudiar en la universidad.

A este respecto es necesario considerar que, a la edad de los sujetos que componen la muestra, factores de tipo psicosocial como el desarrollo del sistema de actitud y las representaciones sociales juegan un papel fundamental en el desarrollo de las propias expectativas e influyen fuertemente en la toma de decisiones. A medida que los sujetos se adentran en la edad joven-adulta, su sistema de actitud adquiere una configuración definitiva y en consecuencia sus posiciones ante la realidad externa son cada vez más consistentes fruto del esfuerzo y éxito adaptativos, dejando cada vez menos margen a la influencia externa.

10.

Finalmente, y a modo de resumen general, se puede decir que el elevado porcentaje de estudiantes que van a optar por ir a la universidad contrapuesto al bajo porcentaje que se plantean estudiar FP, el elevado porcentaje de decisión sin presión, el escaso nivel de influencia de la estructura de orientación, las características del mercado de formación y de trabajo actual así como las oportunidades emergentes de formación e inserción, entre otros elementos de carácter vital-personal (independencia del domicilio familiar, necesidad de ingresos, etc.) que también participan, plantean una realidad socio-económica sobre la que es necesario **intervenir mediante acciones Formación y Orientación Laboral (FOL) eficaces y permanentes** de apoyo en la toma de decisiones, mediante canales de **información cercanos, atractivos y confiables, que les permita** orientación para el desarrollo personal-profesional pero también de inserción laboral y empleabilidad.





La vocación del análisis desarrollado en este estudio es actuar sobre la realidad entrevista para poder cubrir algunas de las dificultades encontradas.

Consideramos que un **Plan de Acción de Formación y Orientación Laboral (FOL)**, con actuaciones concretas, tiene que englobar distintas áreas que incluyan el plano educativo (acciones de autoconocimiento “en que soy bueno/a”, proceso de aprendizaje de asignaturas técnicas, ...), el **ámbito de las políticas públicas** (comunicación y sensibilización social sobre la mujer en el mundo técnico-industrial, cambio de la percepción social en relación con los ciclos profesionales vs carreras universitarias, acciones de “marca FP”, etc.) como el propio **plano empresarial** (divulgación de la realidad industrial, información veraz y eliminación de ideas preconcebidas, acercamiento de las empresas a los jóvenes y centros educativos, etc.).

Este Plan de Acción debe de incluir las siguientes consideraciones:

1. Se puede actuar para mejorar la eficiencia de los resultados

Los desajustes existentes entre la demanda y oferta laboral, la existencia de colectivos profesionales con alto desempleo y otros con demandas empresariales insatisfechas, la sobrecualificación en determinados empleos, la elevada tasa de abandono y cambio de carrera en la universidad, etc. nos indican que **existe un amplio margen de mejora en el ámbito de las políticas de orientación profesional y académica.**

En este estudio hemos constatado que utilizando los canales de comunicación y con los materiales adecuados se puede influir sobre el colectivo ya que existe un **impacto ‘social’ relevante sobre las decisiones de carrera formativa**, superior a la que presentan la familia, profesorado u orientadores, amigos, etc.. y **déficits destacados en la información** que manejan los agentes influyentes.

La decantación estudios-profesión es fundamentalmente un constructo social en el que siguen pesando determinadas inercias que se reproducen (si se sacan buenas notas se elige la modalidad “Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario”, se continúa en la universidad y si es chico hace ingeniería y si es chica medicina o enfermería) y no siempre se encuentran bien informadas o resultan ajustadas a la realidad.

2. Se demanda mayor y mejor información

Existe una **clara demanda por parte del alumnado de una mayor y mejor información** sobre el tipo de estudios que proyectan desarrollar en el futuro ¹.

La decisión sobre el tipo de estudios a realizar al finalizar el bachiller se toma en el último momento en una buena parte de los casos ('pensando más en la inmediatez de los estudios a elegir que en las opciones de futuro'), mostrando los y las estudiantes un **alto grado de indeterminación**, tanto sobre si continuar con un ciclo formativo o en la universidad, como por el tipo de carrera o modalidad elegir.

Se ha constatado que existe una orientación más académica que profesional. En este sentido, convendría redefinir el objetivo de la orientación, **priorizando la elección del proyecto profesional para luego definir el itinerario académico**. Asimismo, debería repensarse el sistema de orientación, involucrando a más agentes fuera de lo académico, que puedan dar una visión empresarial y laboral a los/as estudiantes.

El alumnado no se considera suficientemente informado sobre el tipo de estudios que puede desarrollar, sus notas de corte, el tipo de empleos a los que da acceso, etc. y apuntan a una gran falta de información respecto del trabajo, competencias precisas y que mejor se ajusten a su talento y estudios necesarios para ese trabajo futuro. En este sentido, se busca una **información personalizada** y adecuada a su perfil personal (vocacional, aspiracional) y de trayectoria académica.

De forma que buscan esta información en internet, antes que entre el profesorado, orientadoras/es o progenitores, y con la información que encuentran se 'proyectan' en el puesto de trabajo futuro ("en el laboratorio encerrado horas", "programando enfrente al ordenador" "diseño por creatividad", etc).

La cuestión es si esa imagen que se forjan es adecuada para tomar una decisión importante para su futuro y si, respetando la libre voluntad de cada persona, se puede mejorar la calidad de la información y que sea más ajustada a la realidad.

Y además, el proceso de orientación académica-profesional debe comenzar antes (DBH/ESO) y **realizarse de forma más continua e integrada en el itinerario curricular** del alumnado.

¹ Esta demanda de mejor apoyo para definir sus opciones profesionales (asesoramiento de maestros, orientación profesional, etc.) es general entre la juventud europea, aunque destaca España donde el 48% señala que les gustaría mucho recibir más apoyo y el 94% algo o mucho, frente al 35% y 88% del resto de países europeos entrevistados. Encuesta de enero 2019 'Preparing the New Generation for the Future of Work: A survey of European youth, employers and universities', de WISE (World Innovation Summit for Education) en colaboración con JobTeaser.

3. Información directa y creíble

El tipo de información que busca el alumnado también parece claro: **información directa por parte de profesionales, charlas de antiguos alumnos/as, visitas a empresas y jornadas de puertas abiertas** de centros educativos (universidades, centros de FP).

Se valora tanto la calidad de la información que se ofrezca como la **credibilidad del agente que la ofrece** (información que proviniese de fuentes que no se puedan beneficiar de su decisión sin sentir que nadie les está intentando 'vender' algo, por ejemplo a través de charlas de profesionales reales con los que se puedan identificar).

En este sentido, el protagonista y centro de la información debe ser el/la alumno/a, buscando ofrecer información personalizada a sus características, competencias, talento, gustos, etc.

4. Incluyendo tipo de salidas profesionales y empleabilidad

Una cuestión relevante es la preocupación por el **tipo de salidas profesionales** a las que se accede y las **posibilidades de encontrar un trabajo acorde**. Es decir, la información que se ofrece debe también incluir un módulo de 'empleabilidad' de los estudios potenciales.

Se valora que los estudios sean útiles para el trabajo que se va a desempeñar y que faciliten acceso al empleo, aunque no tiene una importancia inmediata ya que no se considera el trabajo como algo cercano, entre otras razones, porque tienen una mala percepción subjetiva del mercado laboral, dominado en su opinión por el alto desempleo y la precariedad (que no corresponde con los datos que manejan de personas de su entorno en esas situaciones).

Aspectos como la seguridad y estabilidad en el empleo, el clima laboral, el enriquecimiento personal en el trabajo o el salario¹ están presentes en la elección a pesar de las carencias de información sobre estos temas.

¹ 'Different majors in community college lead to vastly different outcomes in terms of salary. Yet, students know little about these differences, even though much of the information is available on the internet (for example, through a site called Salary Surfer in California). The mere existence of information is not enough to ensure that students know about the labour market outcomes associated with different majors. Current methods of providing information do not necessarily allow students to reliably improve their opportunities in the labour market. Our findings suggest that to improve labour market outcomes, one should consider offering students labour market information at crucial junctures of the major-choosing decision. Furthermore, since course enjoyment and grades are the most important determinants of major choice, it may be ill-advised to focus on informing students about the highest paying majors. Instead, one could offer labour market information about majors that students already like, and where they think they will be getting good grades. Such timely and relevant provision of information has the potential to improve labour market opportunities for community college students.' Rachel Baker, Eric Bettinger, Brian A. Jacob, Ioana Marinescu (2017) 'Major decisions: How labour market opportunities affect students' choice of subjects'.

5. Utilización de canales TICs para acceder a la información

Un hecho incuestionable es la **orientación al uso de TIC** de estas generaciones, de forma que también es una de las vías más importantes que utilizan para el acceso a la información sobre qué estudios realizar en el futuro: casi un 60% del alumnado despliega un proceso de búsqueda autónoma de información sobre orientación académica/profesional en internet.

Por ello, la web y las redes sociales deben ser canales importantes para hacer llegar la información sobre orientación académica/profesional al alumnado.

6. El papel de la orientación académica/profesional en los centros

Las/los profesionales de la orientación en los centros muestran un rendimiento más bajo del que cabría esperar dado su rol (ocupan el 8º lugar en el ranking de 11 agentes de influencia), menor incluso que el papel que ejercen tutores/as y profesores/as.

Consideran que el **servicio que se ofrece es muy genérico**, más orientado a la universidad y a los estudiantes de la rama científico-tecnológica, y que ofrecen información académica pero muy poca información sobre el ámbito laboral.

Además, existe una **manifiesta dicotomía entre la percepción de centros y alumnado** respecto del volumen y tipo de actividades que se desarrolla en este aspecto.

Por otra parte, **la propia figura del orientador/a se encuentra muy indefinida** en origen y expectativas, con **roles diferentes** en cada centro (orientación personal, académica, profesional, evaluación psicopedagógica, dictámenes de escolarización o planes individualizados para alumnos con dificultades de aprendizaje ...), **no siempre bien coordinado** con el resto de profesionales de la enseñanza (profesorado, tutores/as,...) **ni con la información/materiales didácticos necesarios**.

Así, resulta prioritario garantizar de forma sistemática y estable una **oferta de servicios colegiados de orientación de calidad y actualizados, así como mejorar la función de orientación** en los propios centros. La orientación académica/profesional debe tratarse como un sistema de orientación profesional académico integral e introducida en el entramado curricular, donde se hace evidente la necesidad de itinerarios y pasarelas de orientación específicas y especializadas por materias y actividad ocupacional que además incorporen la perspectiva de género, necesaria para evitar los estereotipos existentes.

Para ello, la **puesta en valor de la orientación por parte del modelo educativo**, de los centros, de tutores/as, del profesorado y de orientadores/as se debe articular en un Plan

Estratégico específico a estos efectos, incluyendo itinerarios especializados formativos de grado superior y de carrera profesional para la FOL (Formación y Orientación Laboral).

Pero más allá, la puesta en valor de la función de orientación debe ir acompañada de **acciones positivas en el medio educativo, en el medio productivo, en el medio compartido por agentes** que contribuyen al desarrollo y debe reforzarse con planes de **formación continua** que permitan actualizar y modernizar la función FOL.

Finalmente, hay que tener en cuenta la **carencia de una oferta formativa adecuada** y ajustada a todo lo dicho hasta ahora en el marco de la formación superior en FOL en el contexto vasco, por lo que el diseño y aplicación de planes de formación a nivel de máster sería pertinente. Y en este sentido, la oferta de **canales de formación** para el personal.

7. La Formación Profesional perjudicada por los estereotipos sociales y familiares

La Formación Profesional sigue siendo perjudicada por los estereotipos sociales y familiares. No entra en el rango de expectativas formativas inmediatas de una mayoría, ya que se considera que ofrece menos posibilidades de desarrollo personal que la universidad.

Aunque la mayoría de alumnado asigna una función específica e instrumental o utilitarista a la Formación Profesional, sin embargo, parece activo el estereotipo de que **los estudios de FP no colman las necesidades de desarrollo intelectual como si lo hace la universidad**.

El alumnado identifica que **para encontrar trabajo rápidamente es mejor estudiar un Ciclo Formativo-FP** (46%), pero sin embargo existe una cierta dicotomía con lo que consideran que les está pidiendo la sociedad (lo que trasladan por ejemplo los medios de comunicación, las instituciones, los/las políticos/as o las empresas) que mayoritariamente creen que es continuar sus estudios en la Universidad (44%).

Así, entre los elementos de influencia que respaldan la preferencia por los estudios universitarios frente a seguir un ciclo formativo de FP, encontramos que en casa creen que es mejor ir a la universidad (53,4%) y que el reconocimiento social de la universidad sea alto (51,6%). Y todo a pesar de que se piense que los estudios universitarios son demasiado teóricos para un 42,6% o que para un 59,7% un/una buen/a estudiante no tiene por qué ir necesariamente a la universidad o que el 68,5% considera que la formación práctica obtenida vía FP es valiosa.

Un elemento tiene anclaje **familiar** y el otro **social**, pero ambos, quizás, formen parte y alimentan el pensamiento social o representación social respecto a estudios universitarios.

Es posible que, principalmente, en el núcleo familiar la formación y profesión de las madres así como la presencia de hermanos/as que cursen o hayan cursado estudios universitarios, cumplan algún tipo de función de referencia, orientación, focalización y/o refuerzo de las opciones de estudiar en la universidad, o al menos cumplan la función de transmisión de la representación social asociada a estudiar en la universidad.

Sigue siendo una **opción masculinizada**, ya que de los que han decidido estudiar FP un 63% son varones y el 37% chicas, que es la proporción existente en los Ciclos Formativos medios y superiores.

Que el 34% de estudiantes desconozca si se llega antes a un empleo a través de estudios universitarios o de formación profesional y que el 30,5% de estudiantes no sepa qué demanda, necesita o solicita la sociedad, informan hasta qué punto es necesario intervenir mediante acciones Formación y Orientación Laboral (FOL) eficaces.

Algunas de las palancas que se pueden utilizar para mejorar la percepción social de la FP pueden ser las siguientes:

- Se le reconoce una orientación más práctica (vs. Teórica de la universidad) y más apegada a la realidad laboral. Comparar condiciones laborales/salarios.
- Hay que ligarla también a desarrollo personal y prestigio.
- Ligarla a buenas notas y, como se señala en el siguiente punto, a posibilidad de itinerario universitario. Itinerario más corto que la universidad, pero más flexible (con posibilidad de alargar).
- La información debe llegar también a los progenitores, especialmente las madres. En este sentido, y en el más general de la propia orientación académica/profesional, es importante la relación entre progenitores y centros educativos para compartir la misma información y no generar mensajes opuestos que confundan al alumno en lugar de facilitarle la decisión.
- Importancia de las visitas/días de puertas abiertas. Dar a conocer más la FP entre alumnado de secundaria y bachiller.
- Relevancia del desarrollo en DBH-ESO de determinadas competencias/habilidades como la **reparación** (reparar cosas; fabricar, elaborar, instalar máquinas; manejar herramientas, etc.) como materias como la **Tecnología** y/o el **Dibujo Técnico** mal valoradas y que están más relacionada con los Ciclos Profesionales o con algunas ocupaciones técnicas y STEM.

Una opción posible en Euskadi dada la extensión de la red de centros de Ciclos Formativos es el realizar este tipo de materias de DBH-ESO en estos centros, para lo que se encuentran bien preparados (materiales, herramientas, personal con conocimientos) de forma que además pueden servir de 'puertas abiertas' para conocer de primera mano el tipo de formación que se ofrece en los mismos.

8. Visibilizar los itinerarios entre Ciclos Formativos y la Universidad

La elección de la juventud que estudia bachiller se decanta en torno a **actividades ocupacionales** de investigación (que incluye trabajos en laboratorio; diseñar y fabricar maquinaria, vehículos o tecnología y prestar servicios médico-sanitarios), 'prestar servicios a personas, cuidados y apoyo social' y 'enseñar, educar, orientar y formar a otras personas'.

En **todos los casos se pueden encontrar itinerarios formativos tanto en la universidad como en la formación profesional**, aunque materias clásicamente asociadas a la Formación Profesional como Tecnología, Tecnología Industrial y Dibujo Técnico, presentan un menor encaje entre sus preferencias y les resultan menos atractivas.

Es por ello, que es necesario dar mayor visibilidad a los itinerarios puente entre universidad, formación profesional (DUAL o tradicional) y sistema de cualificaciones.

9. Potenciar el papel de la ciencia y la tecnología

El alumnado que cursa bachiller en Gipuzkoa opta principalmente por **bachillerato científico** (en un 56,2%; incluye también Ciencias de la Salud) y está a la cabeza del País Vasco y diez puntos por encima de la media del resto de España.

En principio, **el alumnado encuestado no manifiesta odiar las matemáticas** (es la 2ª preferida por los estudiantes al valorar las tres favoritas; señalan que es una materia que les gusta cuando la entienden aunque la encuentran difícil) y algunas materias STEM como la Física, Química e Informática están por encima de la media, aunque no les parezcan materias fáciles.

Por el contrario, materias más relacionadas con los Ciclos Profesionales o con algunas ocupaciones STEM como la Tecnología o la Tecnología industrial se encuentran en las últimas posiciones y tareas/competencias como la reparación (reparar cosas; fabricar, elaborar, instalar máquinas; manejar herramientas, etc.) se encuentra mal valorada.

Dada la importancia que tiene el desempeño en asignaturas concretas sobre las decisiones académicas y profesionales posteriores, parece conveniente revisar la manera en que se imparten y estudian las asignaturas de corte técnico-científico. El hecho de conseguir adaptar diferentes metodologías de aprendizaje a distintas maneras de aprender, podría hacer estas asignaturas más atractivas y, por ende, los ámbitos técnico-científicos más susceptibles de ser elegidos.

10. Potenciar la presencia de la mujer en STEM

Las chicas son una minoría en los estudios STEM (Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas). Principalmente en la rama de Ingeniería las matriculadas en Euskadi representan el 25% (por el 76% en Ciencias de la Salud y el 53% en el total de ramas), y en Ingeniería informática o Ingeniería mecánica, por ejemplo, el porcentaje de mujeres ronda el 16%. Sin embargo, en los grados de Matemáticas o Química son el 50% (en Física el 26%).

Las principales diferencias que se observan entre chicos y chicas indican una **menor preferencia y autopercepción de competencia de ellas por materias/tareas relacionadas con tecnología, informática e ingeniería**, y una **menor confianza** en sus capacidades para cursar estudios relacionados con este ámbito y en especial la ingeniería, a pesar de tener expedientes académicos con mejores resultados.

Una de las razones por las que las chicas no se interesan por este tipo de carreras, con una elevada empleabilidad y buenas condiciones laborales, es porque les ven **poca utilidad social**. En muchos casos la orientación más teórica de este tipo de estudios y menos práctica, alejada de la vida real y del impacto social, ahuyenta a las mujeres. Una orientación de la materia hacia la resolución de problemas más conectados con la realidad atraería a más mujeres hacia estos estudios.

La mayor inclinación de la mujer de su perfil profesional preferido hacia el carácter 'social' y de 'prestación de servicios a personas' de los mismos y la diferente respuesta de la mujer en contextos de mayor competitividad, permite pensar que para que los esfuerzos de orientación hacia carreras profesionales técnicas sean más efectivos deberían de **poner mayor acento en este tipo de características (social, relacionado con personas, colaborativos)** que también se presentan en estos perfiles aunque seguramente no se subrayan tanto. Así, dar visibilidad a las mujeres que trabajan y destacan en campos tradicionalmente considerados masculinos es importante para cambiar estas asociaciones y estereotipos.

Las elecciones académicas comienzan a tomarse en torno a los 11 y 12 años y hasta esas edades las chicas tienen el mismo interés por las matemáticas y la tecnología que los chicos. Pero hacia los 15 años ya las chicas empiezan a perder el interés por una mezcla de expectativas familiares; estereotipos, paternalismo docente y cierto efecto ambiental del entorno.

Algunas iniciativas para fomentar las vocaciones femeninas en las áreas STEM pasan por la **mayor presencia de mujeres en su enseñanza** (referentes mayores que las inspiren), en la **mentorización** como una de las herramientas más eficaces para lograr adhesiones futuras, junto con actuaciones dirigidas a **visibilizar a las buenas investigadoras y científicas**.

11. Generar espacios e iniciativas de colaboración entre diversos agentes

La opción de poner en relación estudiantes de bachiller, centros formativos y profesionales en activo o empresas puede contribuir a **generar espacios e iniciativas de colaboración entre diversos agentes**.

Las acciones de orientación que potencialmente se vayan a realizar deben acercar oportunidades vitales de formación y empleo a la juventud partiendo por una parte de bases sólidas de información (fiables) y habilitar a los diversos agentes formativos, institucionales y empresas (creíbles) la posibilidad de darse a conocer en marcos comunes de intercambio de conocimientos (directos).

La generación de espacios e iniciativas abiertas de colaboración entre los agentes diversos permitiría que el efecto de las acciones de orientación sea transversal y cumpla para los/las estudiantes la función de desarrollo que se pretende.

Una de las primeras colaboraciones esenciales, como se ha señalado antes, es la relación entre progenitores y centros educativos para compartir la misma información y no generar mensajes opuestos que confundan al alumno en lugar de facilitarle la decisión.

Y sin duda otra colaboración interesante es la de el tejido productivo con los centros educativos para facilitar el conocimiento de las necesidades existentes y capacidades demandadas en el entorno, así como el acceso a experiencias profesionales más cercanas y realistas que les permita formar sus modelos.

Por ejemplo, se pueden diseñar experiencias piloto o prototipos de acción en las que participan los centros actuales de cada estudiante, universidades, centros de formación profesional, asociaciones de empresas y sindicatos, Lanbide, agencias de desarrollo comarcal/local (por ejemplo, estas podrían coordinarse con Berritzeguneak ¹ para dar respuestas conjuntas y coordinadas por comarcas), de tal manera que se articulen con carácter regular acciones, itinerarios, visitas, charlas, campañas institucionales de información clásicas y en redes sociales, foros, etc. así como la edición-generación de documentación o soportes audiovisuales.

¹ Los Berritzegunes son servicios de apoyo para la innovación y formación de todos los centros docentes de la Comunidad Autónoma del País Vasco, tanto de la red pública como de la privada (Decreto 40/2009, de 17 de febrero, por el que se regula la estructura, organización y funcionamiento de los Berritzegune).

La orientación profesional en Europa

	1. Legislación específica	2. Figura del OP	3. Profesor como OP	4. Agencias públicas	5. Asignatura obligatoria	6. Asociación empresa- escuela	7. OP en la FP
Austria	X	X		X	X	X	X
Suecia		X		X			
Dinamarca		X	X	X			
Finlandia			X				X
Alemania	X			X	X		X
Francia	X	X	X	X	X	X	
Italia	X		X			X	X
Reino Unido	X	X		X		X	X
España			X				X

Características que definen el sistema de orientación profesional:

- Se dispone de un sistema regulado de orientación profesional. La legislación vigente establece cómo se articula la orientación profesional y académica de los alumnos.
- Existe la figura del orientador profesional. Se cuenta con una persona diferente al tutor o a los profesores con una formación específica requerida para la función de orientar y guiar profesionalmente al alumno.
- El profesor o tutor realiza la tarea de orientación profesional. Son los profesores o tutores quienes se ocupan de orientar a los alumnos en sus elecciones formativas.
- La administración pública dispone de agencias de orientación profesional. Se trata de agencias públicas cuya misión es ofrecer orientación profesional, tanto a las escuelas como a los alumnos directamente. En el caso de Alemania, por ejemplo, son las mismas agencias de empleo las que realizan esta función.
- El itinerario educativo cuenta con una asignatura de orientación profesional. En algunos cursos se establece una asignatura específica cuya misión es orientar académica y profesionalmente a los alumnos, quienes la deben cursar de forma obligatoria.
- Existe una estrecha colaboración escuela-empresa en la tarea de la orientación profesional. Los centros educativos realizan actividades de orientación profesional que se llevan a cabo de la mano de empresas o profesionales como, por ejemplo, visitas a empresas, charlas con empresarios o profesionales, etc.
- La orientación profesional en la FP. Existe una asignatura o taller en los cursos de Formación Profesional cuyo objetivo es orientar al alumno para su futuro laboral. Normalmente es obligatoria.

Fuente: ‘Orientación profesional y formación dual: Hacia un modelo integrado para el empleo juvenil’. Fundación Bankia para la Formación Dual e Instituto de Empresa Familiar.



Queremos mostrar nuestro agradecimiento a la Dirección General de Estrategia de Gestión de la Diputación Foral de Gipuzkoa por la concesión de la subvención de la convocatoria 2018 del programa Etorkizuna Eraikiz – GipuzkoaLab que ha permitido que este entusiasta equipo de la UPV-EHU, leTeam y Adegí emprenda este proyecto.

También queremos agradecer a todos los centros de enseñanza, alumnos y alumnas de los 36 centros que han participado en nuestra encuesta y a aquellos que aunque no participaron mostraron una completa disposición para hacerlo.

También a todos/as los participantes en los focus groups por dedicarnos su tiempo, en especial a las orientadoras y padres/ madres con alumnos de 1º bachiller y al alumnado de:

BHI Goierri	Oteiza Lizeo Politeknikoa	Oiartzo Ikastola	Erain LBHIP
Ugle Eskola	Xabier Zubiri Manteo BHI	Elgoibar BHI	Tolosaldea Lanbide Heziketa

Centros participantes en la Encuesta

Nº	Centro	Localidad	Modalidad
1	ALMEN IKASTOLA LBHIP	ESKORIATZA	PRIVADA/CONCERTADA
2	ANTIGUA-LUBERRI BHI	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	DEPART. EDUCACIÓN
3	ARRASATE BHI	ARRASATE/MONDRAGÓN	DEPART. EDUCACIÓN
4	AZKOITIA BHI	AZKOITIA	DEPART. EDUCACIÓN
5	AZPEITIKO IKASTOLA-IKASBERRI KOOP. HLBHIP	AZPEITIA	PRIVADA/CONCERTADA
6	BEASAIN BHI	BEASAIN	DEPART. EDUCACIÓN
7	DEUTSCHE SCHULE SAN ALBERTO MAGNO HLBHIP	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA
8	ELGOIBAR BHI	ELGOIBAR	DEPART. EDUCACIÓN
9	ELKAR HEZI HLBHIP	OÑATI	PRIVADA/CONCERTADA
10	ERAIN LBHIP	IRUN	PRIVADA/CONCERTADA
11	ESKIBEL HLBHIP	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA
12	GAZTELUPE-ARIMAZUBI IKASTOLA HLBHIP	ARRASATE/MONDRAGÓN	PRIVADA/CONCERTADA
13	HAZTEGI IKASTOLA HLBHIP	LEGAZPI	PRIVADA/CONCERTADA
14	HERNANI BHI	HERNANI	DEPART. EDUCACIÓN
15	HERRIKIDE ESKOLAPIOAK BHIP	TOLOSA	PRIVADA/CONCERTADA
16	IPINTZA BHI	BERGARA	DEPART. EDUCACIÓN
17	IRAURGI HLBHIP	AZPEITIA	PRIVADA/CONCERTADA
18	IRUNGO LA SALLE HLBHIP	IRUN	PRIVADA/CONCERTADA
19	LA ASUNCIÓN HLBHIP	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA
20	LA SALLE BERROZPE IKASTETXEA HLBHIP	ANDOAIN	PRIVADA/CONCERTADA
21	LIZARDI BHI	ZARAUTZ	DEPART. EDUCACIÓN
22	MANUEL DE LARRAMENDI HLBHIP	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA
23	NAZARET BATXILERGOA BHIP	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA
24	NTRA. SRA. DE AZITAIN BHIP	EIBAR	PRIVADA/CONCERTADA
25	OIANGUREN BHI	ORDIZIA	DEPART. EDUCACIÓN
26	Oiartzo Batxilergo ikastola BHIP	Erreñeria	PRIVADA/CONCERTADA
27	R.M. ZUAZOLA-LARRAÑA BHI	OÑATI	DEPART. EDUCACIÓN
28	SAN BENITO IKASTOLA HLBHIP	LAZKAO	PRIVADA/CONCERTADA
29	STA. MARÍA DE LA PROVIDENCIA HLBHIP	EIBAR	PRIVADA/CONCERTADA
30	STO. TOMÁS LIZEOA HLBHIP	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA
31	UROLA IKASTOLA BHI	AZPEITIA	DEPART. EDUCACIÓN
32	URRETXU-ZUMARRAGA IKASTOLA HLBHIP	URRETXU	PRIVADA/CONCERTADA
33	USABALGO LASKORAIN IKASTOLA HLBHIP	TOLOSA	PRIVADA/CONCERTADA
34	ZUMAIENA HLBHIP	ZUMAIA	PRIVADA/CONCERTADA
35	Aita Larramendi Ikastola	ANDOAIN	PRIVADA/CONCERTADA
36	SAN IGNACIO DE LOYOLA IKASTETXEA	DONOSTIA / SAN SEBASTIÁN	PRIVADA/CONCERTADA



- ADEGI (2018a). Necesidades de Empleo y Perfiles Profesionales de Gipuzkoa 2018. <https://www.adegi.es/adegi/informe-necesidades-empleo-perfiles-profesionales-2018-201804/>
- ADEGI (2018b). Evolución empleo en Gipuzkoa primer semestre de 2018. <https://www.adegi.es/download.php?arc=85y78rvgf8/Estudios/Observatorio%20de%20Empleo/13-Evoluci%C3%B3n%20empleo%20en%20Gipuzkoa%20primer%20semestre%20de%202018.pdf>
- ADEGI (2019). COYUNTURA ECONÓMICA DE GIPUZKOA-Mayo 2019: Persiste el crecimiento y se crea empleo a pesar del aumento de la incertidumbre. Recuperado de <defile:///C:/Users/Usuario/Downloads/CoyunturaEconomicaGipuzkoa-Mayo2019.pdf>
- Álvarez, P., Ocampo, C. I. y Sarmiento, J. A. (2018). Valoración de la orientación profesional en la enseñanza secundaria postobligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 75-93.
- Blanco, A. (2009): «El modelo cognitivo social del desarrollo de la carrera», *Revista de Educación*, 350: 423-443.

- Bisquerra, R. (2010). Orígenes y desarrollo de la orientación. En M. Bisquerra, J. M. Méndez, y R. Bisquerra (Eds.), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 23-38). Barcelona, España: Wolters Kluwer.
- Cepero, A. B. (2009). Las preferencias profesionales y vocacionales del alumnado de secundaria y formación profesional específica (Tesis doctoral). Universidad de Granada, Granada.
- CAPILLA, G. Y CASERO, A. "Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios". *Estudios de Educación*, 2012, volumen 22, págs.115-132.
- Carbonero, M.; Merino, E. (2004): Relaciones entre autoeficacia vocacional y madurez vocacional. *Psicothema*. 16 (22): 229-2234
- CORTES, A. y CONCHADO, A. "Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato". *Estudios sobre Educación*, vol. 22, 2012, págs. 93-114.
- Cortés, A., Berbegal, A., Bueno, C., Arraiz, A. y Sabirón, F. (2010). Análisis de la selección para la continuidad de los estudios de los alumnos de Bachillerato de Aragón y del tránsito a la Universidad: incidencia en el proceso de orientación académica-profesional-personal. Universidad de Zaragoza, Consejo Social.
- Chacón, M y Moso, M. (2018). Los jóvenes ante la elección formativa y vocacional en España. *EKONOMIAZ, Revista vasca de Economía*, 93(01), 204-225.
- Elosua, P. (2007a). Nerabeen Lanbide-Lehentasunak. *Tantak*(36), 45-56.
- Elosua, P. (2007b). Assessing vocational interests in the basque country using paired comparison design. *Journal of Vocational Behavior* 71(1), 135-145.
- Emakunde (2016) 'La incidencia del valor de la igualdad en la elección de estudios de grado superior por alumnado de 2º de Bachillerato en Euskadi'. Informe nº 36
- ESADE (2017). Estado del mercado laboral en España. Informe, InfoJobs - ESADE. Ramón Llull University.
- ESADE (2018). Estado del mercado laboral en España. Informe, InfoJobs - ESADE. Ramón Llull University.
- EUSKO JAURLARITZA (2016). ESTRATEGIA VASCA DE EMPLEO 2020. Recuperado de http://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/eve2020/es_def/adjuntos/EVE2020.pdf
- EUSKO JAURLARITZA (2018). Ikasgunea [Conjunto de datos]. Recuperado 16 abril, 2019, de <https://ikasgunea.euskadi.eus/es/buscador-de-centros>
- EVERIS (2012). Factores influyentes en la elección de estudios científicos, tecnológicos y matemáticos. Visión de los estudiantes de 3º y 4º de ESO y Bachillerato. http://s3-eu-west-1.amazonaws.com/e17r5k-datap1/everis_documents_downloads/CTM_Resumen+ejecutivo.pdf
- Fuentes, M.C., García, J.F., Gracia, E. y Lila M. (2011). Autoconcepto y ajuste psicosocial en la adolescencia. *Psicothema* . Vol. 23, nº 1, pp. 7-12
- Fundación MAPFRE, Atresmedia y IESE Business School. (2018). Reflexiones sobre la Formación Profesional de Grado Medio y Superior en España. Recuperado de https://www.fundacionmapfre.org/fundacion/es_es/images/informe-completo-descubre-fp_tcm1069-450248.pdf
- Gil, J.M. (1997). Una aproximación a la historia del asesoramiento vocacional. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación*, 1 (1), 47-61
- Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., y Herma, J. L. (1951). *Occupational choice*. New York, NY: Columbia University Press.
- Grañeras, M. y Parras, A. (Coords.). (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Secretaría General Técnica. Ministerio de Educación.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Kaiser, H.F. (1958). The varimax criterion for analytic rotation in factor analysis. *Psychometric*, 23, 187-200
- Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M., y Jones, G. B. (1976). A social learning theory of career selection. *The*

- Counseling Psychologist, 6(1), 71–81.
- LABORAL KUTXA. (2015). Perspectivas sectoriales del empleo en la economía vasca. Recuperado de <https://corporativa.laboralkutxa.com/src/uploads/2016/02/PERSPECTIVAS-SECTORIALES-DEL-EMPLEO-EN-LA-ECONOMIA-VASCA-.pdf>
- Lacave, C., Molina, A.I., Fernandez, M., y Redondo, M.A. (2015). Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. A: JENUI 2015. "Actas de las XXI Jornadas de la Enseñanza Universitaria de la Informática". Universitat Oberta La Salle ed. Andorra la Vella: Universitat Oberta La Salle, p. 136-143.
- LANBIDE. (2018). Balance mercado laboral (Cuarto Trimestre 2018). Recuperado de http://www.lanbide.euskadi.eus/contenidos/estadistica/balance_mercado_laboral_2015/opendata/Balance%20Trimestral_IV_2018_vf.pdf
- LANBIDE. (2019). Informe mensual de paro del año 2019 (Desempleo registrado en abril de 2019). Recuperado de http://www.lanbide.euskadi.eus/y94-estadist/es/contenidos/estadistica/informe_paro_2019/es_def/adjuntos/04-Abril/Informe_Paro.pdf
- Lent, R.W.; Brown, S.D.; Hacket, G. (1994): «Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance», *Journal of Vocational Behavior*, 45 (1): 79-122.
- Lent, R.W.; Brown, S.D.; Hacket, G. (2000): «Contextual support and barriers to career choice: a social cognitive analysis», *Journal of Vocational Behavior*, 47 (1): 36-49.
- López, M. (2004). La toma de decisiones en los sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional (SAV-R y SAVI-2000): propuesta y validación de un modelo de decisión vocacional (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- López, M. (2003). El asesoramiento vocacional en la práctica psicopedagógica. En F. Rivas (Ed.), *Asesoramiento Vocacional: Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 437–463). Barcelona, España: Ariel Psicología.
- López, N., y Sola, T. (2003). Orientación escolar y tutoría para las diferentes etapas de la educación. Granada, España: Grupo Editorial Universitario.
- Marsh, H.W.(1989) Age and sex effectis in multiple dimensions of self-concept: Preadolescence to Early Adulthood. *Journal of Educational Psychology*, 81,417-430.
- Marsh, H.W. eta Byrne, B.M. (1993) Do we see ourselves as others infer: A comparison of self-other agreement on multiple dimensions of self-concept from two continents. *Australian Journal of Psychology*, 45, 49-58.
- Marsh, H.W., Byrne, B.M. eta Shavelson, R.J. (1988) A multifaceted academic self-concept: Its hierarchical structure and its relation to academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 80,366-380.
- Martín, T. (2006): Orientación Profesional. Rosario: Editorial Luventicus.
- Martínez Clares, P., y Martínez Juárez, M. (2011). La orientación en el siglo XXI. *Revista electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 36(14-1), 253-265.
- Masjuan, J. M. (2005). Progresos en los aprendizajes, características de los estudios y motivaciones de los estudiantes. *Papers: revista de sociología*, (76), 97-133.
- Monzón, J. (2008). Los centros de apoyo a la formación e innovación del Sistema Educativo en la Comunidad Autónoma Vasca (Berritzegune). Análisis de los puestos de trabajo desde el punto de vista de sus profesionales (Tesis Doctoral). UPV/EHU, Donostia.
- Muñoz-Carril, P. C., y González-Sanmamed, M. (2014). Utilización de las TIC en orientación educativa: Un análisis de las plataformas web en los departamentos de orientación de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 447.
- Núñez, J.; Rubio, M. (2005): El aprendizaje escolar examinado desde la perspectiva del modelo 3p de J. Biggs. *Psicothema*. 17 (1): 20-30.
- OCDE. (2017). Panorama de la educación 2017 (INDICADORES DE LA OCDE). Recuperado de <http://www.fundacionsantillana.com/PDFs/PANORAMA%20EDUCACION%202017.pdf>
- OCDE (2012). Resultados de PISA 2012 en Foco. Recuperado de https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA2012_Overview_ESP-FINAL.pdf
- Oliva, C. R., y Coronado, M. D. V. M. (2015). La utilización de las TIC en la orientación educativa: un estudio

- exploratorio sobre la situación actual de uso y formación entre los profesionales de la orientación. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(3), 78-95.
- Orcasitas, J. R. (2003). 20 años de integración escolar en el País Vasco: Haciendo historia..., construyendo un sistema educativo de calidad para todos. En A. Iztueta (Presidencia), *la respuesta a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*. Ponencia presentada en el congreso Guztiontzako eskola, Donostia.
- Palomo, M. M., Méndez Garrido, J. M., y Bisquerra, R. (2010). Principios, objetivos y funciones de la orientación. En R. Bisquerra (Ed.), *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (pp. 23–39). Barcelona, España: Wolters Kluwer.
- Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Boston, MA: Houghton, Mifflin and Company
- Proctor, W. M; Benefield, W, y Wren, C.G. (1931) *Workbook in Vocations*. Boston, MA: Houghton, Mifflin and Company
- Rivas, F (1988). *Psicología Vocacional. Enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata
- Rivas, F (2003). *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación*. Barcelona; Ariel.
- Rivas, F. (2002). *Psicología Vocacional (1909-2000): Apuntes para un balance prospectivo del asesoramiento vocacional en España*. *Revista Historia de la Psicología*, 2(3), 37-83.
- Rivas, F. (2007): «¿Conducta y asesoramiento vocacional en el mundo de hoy?», *Revista Electrónica de Investigación Socioeducativa*, 11(5): 5-14.
- Rogers, C. R. (1942) *Counselling and Psychotherapy*. Boston,MA: Houghton, Mifflin and Company.
- Santana, L. et al. "Toma de decisiones y género en el Bachillerato". *Revista de Educación*,359. Septiembre-diciembre, págs. 357-387. 2012.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. eta Stanton.G.C.(1976) Self-concept:validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-442.
- Stevens, R. (1996) *Understanding the self*. London:Sage
- Sustaeta, P. N., y Julve, I. S. (2014). Las motivaciones de la elección de carrera por los estudiantes universitarios. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 7(1), 61-81.
- Vázquez, Á., Manassero, M. A., y Taberner, J. (2013). Factores que influyen sobre la elección de estudios superiores deficiencias y tecnología. *Comunicación, Simposio llevado a cabo en el IX Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*, Girona



ANEXO I: ENCUESTA A ESTUDIANTES DE BACHILLER

1. MUESTRA

En el territorio histórico de Gipuzkoa se encontraban matriculados en el curso 2017-18 un total de 10.492 estudiantes en los 71 centros en los que se imparte bachiller (según datos definitivos del EUSTAT). Entre los que estudian bachiller diurno, un total de 5.162 (49,2%) estudiantes cursan 1º de bachiller y 5.027 (47,9%) lo hacen en 2º de bachiller. Y de estos, el 50,1% (5.258) cursa bachiller en centros privados y el 49,9% (5.234) en centros públicos. Por otro lado, según el modelo lingüístico, un 75,2% (7.889 estudiantes) cursa bachiller en el modelo D, el 20,3% (2.132) en el modelo A, y el 4,5% (471) en el modelo B.

Respecto a la distribución de estudiantes de Gipuzkoa por modalidades de bachiller, se observa que un 55,8% (5.864 estudiantes) opta por bachiller científico, un 33,8% (3.544) opta por bachiller en ciencias sociales, un 7,2% (751) opta por bachiller en humanidades y un 3,2% (333) opta por bachiller en arte. El 53,3% (2.252) de quienes optan por bachiller científico lo hace en centros privados y el 52,8% (1.872) de quienes optan por bachiller en ciencias sociales lo hace también en centros privados. Sin embargo, el 70,3% (528) de quienes optan por bachiller en humanidades lo hace en centros públicos, al igual que el 88,3% (294) de quienes optan por bachiller en arte.

El total de mujeres jóvenes matriculadas en bachiller es de 5.654 (53,9%). Un total de 2.804 mujeres jó-

venes cursan bachiller científico (el 47,8% de quienes optan por esta modalidad), otras 2.122 mujeres lo hacen en bachiller en ciencias sociales (59,9% de quienes lo cursan), 502 mujeres en bachiller en humanidades (66,8% de quienes lo cursan) y 226 mujeres en bachiller en arte (67,9% de quienes lo cursan).

Datos de matriculación de Bachiller en Gipuzkoa

Modelo lingüístico	CENTROS PÚBLICOS				CENTROS PRIVADOS				TOTAL			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	Total
Bachiller diurno	599	71	4.261	4.931	1.230	400	3.628	5.258	1.829	471	7.889	10.189
Bachiller nocturno	140	-	-	140	-	-	-	-	140	-	-	140
Bachiller IBD*	163	-	-	163	-	-	-	-	163	-	-	163
TOTAL Bachiller	902	71	4.261	5.234	1.230	400	3.628	5.258	2.132	471	7.889	10.492
ARTES	87	4	203	294	0	0	39	39	87	4	242	333
HUMANIDADES	187	13	328	528	46	22	155	223	233	35	483	751
C.C. SOCIALES	296	20	1.356	1.672	526	164	1.182	1.872	822	184	2.538	3.544
CIENCIAS	332	34	2.374	2.740	658	214	2.252	3.124	990	248	4.626	5.864

*Bachiller a distancia

Fuente: EUSTAT. Matriculación de Estudiantes de Bachiller de Gipuzkoa en el curso 2017-18

Respuesta a la encuesta del alumnado de Bachiller en Gipuzkoa

Modelo lingüístico	CENTROS PÚBLICOS			CENTROS PRIVADOS			TOTAL		
	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total	Hombre	Mujer	Total
ARTES	3	10	13	4	1	5	7	11	18
HUMANIDADES	20	32	52	54	81	135	74	113	187
C.C. SOCIALES	36	83	119	158	259	417	194	342	536
CIENCIAS	119	139	258	288	314	602	407	453	860
TOTAL Bachiller	178	264	442	504	655	1159	682	919	1.601

Técnica de muestreo

El nivel de representatividad estadística de la muestra está condicionado por la limitación derivada de que la participación en el estudio tanto de centros como de estudiantes era voluntaria. Por lo tanto, participaron los centros que quisieron hacerlo sin poder proceder a una asignación aleatoria de los mismos. Por otro lado, los datos de matriculación oficial más recientes disponibles son los correspondientes al curso 2017-18, los cuales se publican en marzo de 2019. Dado que la recogida de datos se realizó en diciembre de 2018 y enero de 2019, no ha sido posible ajustar el muestreo a los datos de matriculación reales del curso 2018-19; los datos definitivos de matriculación del curso 18-19 se publicarán en marzo de 2020.

En cualquier caso, con el objetivo de neutralizar en lo posible el efecto sesgo, se ha realizado una aproximación al muestreo de tipo estratificado, balanceando estudiantes de 1º y 2º, y determinando estratos (ver punto 7, Resultados) por comarcas (11), centro (público-privado), modelo lingüístico (A y D), curso (1º y 2º de bachiller) y aula.

Para determinar la muestra sobre el universo de 10.492 estudiantes, se calcula un N = 371 de los 71 centros, con un intervalo de confianza del 95%, heterogeneidad del 50% y un margen de error del 5% (pq = 0,50). En nuestro caso, se han aplicado un total de 1.641 cuestionarios en 36 centros. En consecuencia y considerando la hipótesis más desfavorable, el margen de error de la muestra aplicada es del 2,2% (pq = 0,50). De los 1.641 cuestionarios obtenidos, el 50,7% (832) son de 1º de bachiller y el 49,3% (809) de 2º de bachiller, el 27,7% (455) procede de centros públicos y el 72,3% (1.186) de centros privados.

2. INSTRUMENTO

El procedimiento de análisis cuantitativo de los datos obtenidos se ha realizado tras el diseño y aplicación de una batería de escalas creada ad hoc a los efectos de identificar los factores que influyen en la elección de estudios de jóvenes que cursan bachiller en Gipuzkoa.

Dado que es de nueva construcción y aplicación en su conjunto, el estudio realizado tiene carácter exploratorio. A partir de la finalización del estudio, se podrá proceder metodológicamente con otros objetivos, a efectos confirmatorios, predictivos para aplicarlo en nuevas muestras de similares contextos.

Criterios de aplicación

Se ha diseñado un cuestionario anónimo de 18 páginas en euskara y 18 en castellano en formato de cuadernillo en papel grapado, bajo la modalidad de autoinforme con 167 ítems o indicadores, en una batería de 14 bloques o escalas para cumplimentar en el aula del centro educativo de referencia de cada estudiante. En cada situación, quien facilita los cuestionarios es personal perteneciente al proyecto, formado a estos efectos por el equipo de investigación con el objetivo de ofrecer respuestas homogéneas en todas las situaciones de aplicación. Se aplica en grupo/aula natural y en presencia del tutor/a correspondiente. La duración estimada para cumplimentarlo se estableció inicialmente entre 20 y 30 minutos, sin embargo se programó en cada aula un tiempo de 60 minutos por si se diese algún tipo de problema o incidencia de tal manera que pudiera ser encauzado sin afectar la programación docente tras pasar la encuesta.

Al no implicar el proceso de recogida de información la obtención de datos identificativos de carácter personal, siguiendo las recomendaciones del Comité de Ética de la EHU-UPV, sólo se procedió a recoger un documento con la autorización del tutor/tutora de cada aula/grupo para pasar el cuestionario en el calendario docente pactado previamente.

Estructura del cuestionario

En primera página se incluyó la portada con título y logotipo de la EHU-UPV (se decidió no incluir otros logotipos para evitar confusiones sobre la naturaleza y objetivos del estudio).

En segunda página, instrucciones para rellenar el cuestionario e información relativa a confidencialidad y anonimato.

Y en las siguientes se incluían los diferentes bloques de preguntas, de acuerdo a lo siguiente:

BLOQUE 1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS. 10 preguntas que recogen datos como fecha de cumplimentación de la encuesta, género, curso de bachiller que se está realizando, lugar de nacimiento de la persona que cumplimenta (también de la madre y padre), lugar de residencia, etc.

BLOQUE 2. HÁBITOS DE ESTUDIO Y ORIENTACIONES GENERALES. Un total de 9 ítems recogen información sobre satisfacción con los estudios realizados, proyección de empleo con base la formación realizada, tiempo dedicado a estudiar en casa, actividades extraescolares, expectativas de hasta donde estudiar, calificaciones obtenidas anteriormente y preferencias por materias o asignaturas, entre otras.

BLOQUE 3. DATOS SOCIOECONÓMICOS. Mediante un total de 10 ítems, se recoge información relativa al nivel de formación y profesión de progenitores, número de libros disponibles en el domicilio, disponibilidad de espacio propio en casa, lugar en el que se realizan habitualmente las tareas escolares, recursos tecnológicos (internet, wifi, ordenador, etc.) disponibles en el domicilio, etc.

BLOQUE 4. PREFERENCIAS POR TAREA O ACTIVIDAD OCUPACIONAL. Recoge tres escalas con un total de

11 cuestiones que sirven para identificar: (1) las actividades ocupacionales más atractivas; (2) nivel de ajuste entre actividad ocupacional y posibilidades o capacidades personales; y (3) elección u opción real de una determinada actividad ocupacional. En cada una de las tres, cada estudiante selecciona de un total de 11 las tres preferentes valoradas jerárquicamente por orden de importancia. Para diseñar este bloque, se utiliza como referencia el modelo RIASEC.

BLOQUE 5. AUTOCONCEPTO. Un total de 22 ítem tipo Likert de respuesta graduada por frecuencia de ocurrencia completan el bloque. Siguiendo el modelo de Shavelson, el cuestionario se ha completado con variables que estiman cómo de competentes se sienten las personas que lo responden en dimensiones tales como matemáticas, tecnología, esfuerzo-rendimiento, proactividad y competencias sociales.

Para el análisis de los intereses, motivaciones, actitudes y vocación, se han aplicado un total de 6 escalas diferenciadas que pretenden ofrecer una imagen global tanto con referencia a los estudios como a las preferencias laborales. Se han evaluado INTERESES, PREFERENCIAS Y POSICIÓN DE CADA ESTUDIANTE en relación a las características de los puestos de trabajo (BLOQUE 6), en relación a los componentes de motivación por los estudios (BLOQUE 7), en relación a las fuentes de información sobre los estudios a realizar (BLOQUE 8), en relación a la posición sobre las opciones vocacionales (identidad vocacional, -BLOQUE 9-), y en relación a la opinión general sobre estudios de FP y universidad (BLOQUE 12).

BLOQUE 6. INTERESES PROFESIONALES. CARACTERÍSTICAS DE LOS PUESTOS DE TRABAJO. Con 25 ítems, se evalúa la importancia que cada estudiante otorga a una serie de cuestiones socioeconómicas de los puestos de trabajo, tales como la carrera o proyecto profesional, el salario, el prestigio de la empresa, la flexibilidad de horario, prestigio social del trabajo, la movilidad, el compromiso de la empresa con el medio ambiente, la estabilidad en el empleo, la posibilidad de emprender y la pertenencia de la empresa al sector público o privado. También se incluyen cuestiones psicosociales relativas a la importancia otorgada al clima laboral, a tener un trabajo de su gusto, a las posibilidades de aprendizaje, al fomento de la creatividad, a la realización de tareas variadas en el puesto de trabajo y al reconocimiento de superiores.

BLOQUE 7. INTERESES PROFESIONALES. MOTIVACIÓN POR ESTUDIOS. Mediante 13 ítems, se evalúa el nivel de importancia que cada estudiante otorga a diferentes aspectos que explican el componente de motivación por los estudios. Entre ellos, se encuentra el esfuerzo a realizar en los estudios que pudiera elegir y la duración de estos, el prestigio de los estudios y los centros, la expectativa de ingresos económicos asociados a los estudios, que los estudios sean de su agrado, el coste económico de los estudios para la familia, la cercanía del centro donde cursar los estudios, que personas amistades hagan los mismos estudios, la movilidad o que los estudios coincidan con los que realizaron el padre o la madre.

BLOQUE 8. INTERESES PROFESIONALES. FUENTES DE INFORMACIÓN. Con un total de 23 ítems, se evalúa cómo considera cada estudiante las fuentes de información sobre los estudios que puedan realizar al finalizar bachiller. Se formulan cuestiones relativas a la autonomía e iniciativa en la búsqueda de información, a la asesoría de progenitores sobre estudios y salidas profesionales, al papel de profesores/as y orientadores/as de centro, a la participación en jornadas de puertas abiertas (charlas, etc.), a las visitas a centros de formación, a la opinión de las amistades, al testimonio de profesionales o a la asistencia a acciones de orientación.

BLOQUE 9. INTERESES PROFESIONALES. IDENTIDAD VOCACIONAL. Se utilizan 15 ítems para estimar la posición respecto a las opciones vocacionales de cada estudiante en relación al trabajo. Se pregunta sobre la posición de cada estudiante respecto a la decisión sobre qué estudios piensa realizar y qué trabajo desea, al conocimiento de los pasos necesarios para aspirar al trabajo deseado así como al grado de conocimiento de ese trabajo (competencias necesarias), al conocimiento de qué trabajo y qué estudios se ajustan mejor a

sus características personales o al nivel de preocupación por la inserción laboral tras los estudios.

BLOQUE 10. OPINION SOBRE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS. Al margen de la decisión final, en el caso hipotético de ir a la universidad, se solicita a cada estudiante el posicionamiento específico sobre (1) lo que le gustaría estudiar, (2) lo que mejor se ajustaría a sus capacidades y posibilidades y (3) lo que le llevaría a conseguir un buen trabajo. La elección se hace sobre 6 ámbitos de conocimiento: ciencias sociales y jurídicas, ciencias y estudios técnicos, ciencias de la salud, estudios sobre medio ambiente (incluidas agricultura y pesca), ciencias de la educación y arte-ciencias humanas.

BLOQUE 11. OPINION SOBRE FORMACIÓN PROFESIONAL. Al igual que en el Bloque 10, al margen de la decisión final, en el caso hipotético de cursar formación profesional, se solicita a cada estudiante el posicionamiento específico sobre (1) lo que le gustaría estudiar, (2) lo que mejor se ajustaría a sus capacidades y posibilidades y (3) lo que le llevaría a conseguir un buen trabajo. En este caso, la elección se hace sobre 8 familias profesionales, acompañadas por varios ejemplos: (1) fabricación mecánica, construcción metálica, mecatrónica, automatismos, robótica, control numérico; (2) electricidad y electrónica; (3) edificación, obra civil y construcción, instalación y mantenimiento, energía y agua; (4) industria alimentaria, química, industria extractiva; (5) administración y gestión, comercio y marketing, calidad e innovación; (6) servicios socio-sanitarios, socioculturales, hostelería y turismo, imagen personal, servicios a la comunidad, actividades físicas y deportivas; (7) artes gráficas, informática, artesanía, imagen y sonido, vidrio y cerámica; y (8) producción agraria y ganadera, marítimo-pesquera, madera, mueble y corcho.

BLOQUE 12. INTERESES PROFESIONALES. OPINIÓN SOBRE ESTUDIOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDAD. Mediante 20 ítems, se estima la posición general de cada estudiante sobre estudios universitarios y de formación profesional. Se pregunta sobre si en ambas opciones (universidad y FP) se encuentran estudios de su gusto, sobre el prestigio, reconocimiento social o estatus de ambas opciones, sobre la orientación práctica-teórica (incluida la técnica, intelectual y pensamiento crítico) de ambas opciones, sobre la opinión de la familia, sobre estereotipos socio-técnicos (por ejemplo, la FP está más orientada a la industria), sobre el grado de dificultad en ambos casos o sobre el grado de desarrollo personal que aporta cada una de ellas.

BLOQUE 13. CENTRALIDAD Y RELEVANCIA DEL EMPLEO. Mediante 11 ítems de respuesta graduada, se estima la centralidad y relevancia del empleo a la hora de ejecutar opciones formativas por cada estudiante. Se solicita a cada estudiante que ordene los 11 ítems por el grado de importancia otorgada a cada uno de ellos. Los ítems hacen referencia a poder estudiar lo que a cada estudiante le gusta, a mantenerse estudiando el mayor tiempo posible, a poder ejercer la profesión deseada, a acceder de forma rápida al mercado de trabajo, a tener más posibilidades de acceder al empleo, a tener un buen sueldo, a independizarse del domicilio familiar, a la contribución a la sociedad, al tiempo libre, a la práctica de actividad deportiva y al reconocimiento social. Este bloque se completa con dos preguntas: una sondea de forma directa la opinión de cada estudiante respecto a qué vía consideran más rápida para acceder al empleo (universidad o FP); la otra, plantea a cada estudiante que se posicione sobre lo que más demanda, necesita o solicita la sociedad (universidad o FP).

BLOQUE 14. TOMA DE DECISIONES. En esta última batería, se recoge mediante 4 ítems el estado del proceso de toma de decisión respecto a los estudios a seguir al finalizar bachiller. Se pregunta cuál es la decisión que barajan en el momento de cumplimentar la encuesta, se pregunta si conocen la nota de corte que necesitan para estudiar lo que desean y se sondea si existe o no presión para decidir los estudios así como qué agentes pesan más en la decisión.

3. FIABILIDAD Y VALIDEZ

La interpretación de los resultados presentada tiene principalmente carácter descriptivo. Se recoge, mediante formatos distintos y combinados de respuesta, la información (en este caso opiniones) de una población concreta y se presentan resultados descriptivos por cada ítem o cuestión planteada. Este es el caso, por ejemplo, de los bloques 1 (datos socio-demográficos), 2 (hábitos de estudio y orientaciones generales) y 3 (datos socio-económicos).

En los bloques 4 (preferencias por tarea o actividad ocupacional), 10 (opinión sobre estudios universitarios) y 11 (opinión sobre formación profesional), el formato de respuesta graduada seleccionando los ítems que mejor se ajustan a la realidad del sujeto y descartando el resto, conduce a una interpretación de los resultados similar a la del formato de encuesta, por lo tanto se obtienen datos descriptivos de la población respecto a los temas sobre los que son cuestionados.

En el caso del bloque 14 (toma de decisiones), ocurriría algo similar; se da una combinación de ítems con, por un lado, opción politómica de respuesta en un caso (ítem 164) y dicotómica en otro caso (165); en otro caso se ofrece opción múltiple de respuesta (ítem 166) y por último, en otro caso (ítem 167) el formato es de respuesta graduada seleccionando los ítems que mejor se ajustan a la realidad del sujeto y descartando el resto. Así, en el bloque 14, igual que en los comentados hasta ahora, también se obtienen datos descriptivos de la población.

Por lo tanto, en el caso de los bloques 1, 2, 3, 4, 10, 11 y 14 se presentan los datos descriptivos correspondientes a los ítems de cada escala.

Sin embargo, los bloques 5 (autoconcepto), 6 (intereses profesionales; características de los puestos de trabajo), 7 (intereses profesionales; motivación por estudios), 8 (intereses profesionales; fuentes de información), 9 (intereses profesionales; identidad vocacional) y 12 (intereses profesionales; opinión sobre estudios de formación profesional y universidad), se han creado realizando una previsión de que pueden existir dimensiones psicosociales participantes en cada escala, siendo procedente un análisis psicométrico de cada una de ellas a través de pruebas de fiabilidad y validez.

Se ha utilizado en todas ellas escalas tipo Likert con cinco opciones de respuesta para cada ítem, las cuales recogen el grado de importancia, la frecuencia o el grado de acuerdo, según el caso, con las cuestiones planteadas. Además, bien por revisión de la bibliografía, bien por la adaptación de escalas existentes o bien por la necesidad de crear escalas ajustadas a los objetivos del proyecto, las escalas correspondientes a estos bloques se han creado ad hoc para este proyecto. Por lo tanto, a las escalas o cuestionarios de los bloques 5, 6, 7, 9 y 12 se han aplicado pruebas psicométricas para analizar su fiabilidad (consistencia interna) y validez (interna), utilizándose para ello únicamente los casos en los que las escalas han sido respondidas en su totalidad, descartando en consecuencia los casos incompletos para cada tipo de análisis.

Al haber pasado el instrumento en castellano y euskara (el 70,1% cumplimentó el cuestionario en euskara y el 29,9% en castellano), se consideran instrumentos distintos, por lo que es necesario realizar las pruebas de fiabilidad y validez de forma separada por cada uno de los dos idiomas.

Se analiza la fiabilidad que se concede a los datos obtenidos con el instrumento para estimar la consistencia interna y la precisión de las medidas obtenidas, así como el grado de validez interna (es decir, que el instrumento mide lo que pretende medir). También se presentan los resultados correspondientes al modelo de análisis factorial exploratorio¹ (en las tablas, AFE), fase que también se ha cubierto en el proyecto.

¹ Técnica estadística que trata de descubrir la estructura interna de un número relativamente elevada de variables reduciéndolas mediante combinaciones lineales de ellas para expresar un número menor de variables no observadas llamados factores. Las cargas de los distintos factores se utilizan para intuir la relación de éstos con las distintas variables.

Para analizar la fiabilidad, se ha procedido al análisis de la consistencia interna. Para ello, se obtiene la correlación inter-elementos promedio asumiendo que los ítems (escalas tipo Likert) miden un mismo constructo estando altamente correlacionados, mediante los coeficientes de alfa de Cronbach ⁽²⁾ (Lacave et al, 2015). Tal y como se observa en la tabla siguiente, en todos los casos a excepción de una de las escalas analizadas (Bloque 12), el alfa de Cronbach está por encima de 0.70 (todas en el intervalo 0,70 / 0,89) considerándose todos los índices de fiabilidad como aceptables/buenos. Tal y como se aconseja en la literatura, los coeficientes alfa de Cronbach presentados son los resultantes de la eliminación de aquellos ítems que restan valor a dicho coeficiente.

En cuanto al análisis de la validez interna, se procede a aplicar el análisis factorial exploratorio. El método de extracción utilizado es el de componentes principales. Dicho método de extracción asume que es posible explicar el 100% de la varianza observada y, por lo tanto, que todas las comunales iniciales son iguales a la unidad (que como referencia es justamente la varianza de una variable explicada en puntuaciones típicas). Para aplicar el análisis factorial exploratorio, se cumplen las condiciones de aplicación en cuanto a las medias de adecuación muestral KMO (criterio cumplido con medias superiores a 0,7), así como resultó satisfactoria la prueba de esfericidad de Bartlett. También se cumplen las condiciones de normalidad y linealidad del conjunto de ítems. Por último, el método de rotación utilizado es Varimax (Kaiser, 1958) que implica la rotación ortogonal con el objetivo de mejorar la interpretación de las dimensiones resultantes. Todo ello, con los objetivos de comprobar si los ítems se agrupan en las dimensiones previstas y si dichas dimensiones explican los resultados que proporcionan el total de ítems que componen cada escala.

Los valores de ambas pruebas confirmaron que era procedente el análisis factorial. Al realizar la extracción, en lugar de aplicarla para un número fijo de factores, se hizo para todos aquellos cuyos auto-valores eran superiores a 1, obteniéndose el Porcentaje de Varianza Explicada (p.v.e.) por cada factor.

Recalamos que los resultados de fiabilidad y validez a través de un análisis factorial como el que hacemos sirve para, con una nueva muestra y en otro momento temporal distinto, proceder a un análisis factorial confirmatorio del instrumento y en consecuencia a mejorar el instrumento.

2 Es una media ponderada de las correlaciones entre las variables (o ítems) que forman parte de la escala y se puede calcular de dos formas equivalentes: a partir de las varianzas (alfa de Cronbach) o de las correlaciones de los ítems (Alpha de Cronbach estandarizado).

Estadísticos de fiabilidad (a Cronbach) y validez (varianza explicada)								
Bloque	CONTENIDO	IDIOMA	N	N	FIABILIDAD		VALIDEZ	
					a CRONBACH		Dimensión	Varianza explicada
5	Autoconcepto, Proactividad, Competencias	Euskera	1.119	22	18	0,788	5	67,70%
		Castellano	474	22	18	0,845	5	71,44%
6	Intereses profesionales, caráct. puesto trabajo	Euskera	1.073	25	24	0,829	6	51,80%
		Castellano	450	25	25	0,850	7	58,32%
7	Intereses profesionales, Motivación estudios	Euskera	1.122	13	9	0,774	3	63,63%
		Castellano	479	13	10	0,744	3	58,85%
8	Intereses profesionales, fuentes de información	Euskera	996	23	21	0,771	6	59,50%
		Castellano	451	23	21	0,796	6	61,83%
9	Intereses profesionales, identidad vocacional	Euskera	1.116	15	10	0,888	2	62,20%
		Castellano	473	15	10	0,891	1	51,54%
12	Intereses profesionales, opinión estudios	Euskera	1.082	20	11	0,733	3	49,58%
		Castellano	455	20	20	0,258	---	-----

Estadísticos de los bloques, contenidos y escalas							
Bloque	Contenido	Idioma	N	Ítems	Media Escala	Media Ítem	Escala
5	Autoconcepto, Proactividad, Competencias	Euskera	1.119	18	63,54	3,53	1 – 5
		Castellano	474	19	70,20	3,69	1 – 5
6	Intereses profesionales, caráct. puesto trabajo	Euskera	1.073	24	88,35	3,68	1 – 5
		Castellano	450	25	92,36	3,69	1 – 5
7	Intereses profesionales, Motivación estudios	Euskera	1.122	9	23,10	2,56	1 – 5
		Castellano	479	10	26,72	2,67	1 – 5
8	Intereses profesionales, fuentes de información	Euskera	996	22	64,17	2,91	1 – 5
		Castellano	451	21	62,89	2,99	1 – 5
9	Intereses profesionales, identidad vocacional	Euskera	1.116	10	35,03	3,50	1 – 5
		Castellano	473	10	36,83	3,68	1 – 5
12	Intereses profesionales, opinión estudios	Euskera	1.082	11	30,71	2,79	1 – 5
		Castellano	455	20	65,66	3,28	1 – 5

A continuación, presentamos los resultados de fiabilidad y validez de los bloques 5 (autoconcepto), 6 (intereses profesionales; características de los puestos de trabajo), 7 (intereses profesionales; motivación por estudios), 8 (intereses profesionales; fuentes de información), 9 (intereses profesionales; identidad vocacional) y 12 (intereses profesionales; opinión sobre estudios de formación profesional y universidad).

En todos los casos, las N presentadas informan del número de cuestionarios válidos (es decir, completos) utilizados de cada versión de idioma para el análisis de fiabilidad y validez. Por ejemplo, en el bloque 5 el 97% de quienes respondieron el cuestionario en euskara es N = 1.150, habiéndose rechazado para el análisis el 3% (35 casos) por no estar completos en las variables a analizar.

BLOQUE 5. AUTOCONCEPTO. Análisis de fiabilidad y validez.

AFE – Análisis Factorial Exploratorio				
	N (euskara) = 1.115 (97%)		N (castellano) = 474 (96,5%)	
	Inicial	AFE	Inicial	AFE
Numero de ítems	22	18	22	18
α (crombach)	0.795	0.788	0.823	0.845
Porcentaje de varianza explicada (p.v.e.)	66,7%	67,73%	-	71,4%

Adoptando el resultado exploratorio (AFE), la configuración de la escala con sus ítems por dimensión sería la siguiente (la denominación de las variables tiene carácter provisional al ser éstas resultado del análisis exploratorio):

Grupo Euskera			Grupo Castellano		
Dimensión	Ítems (18)	p.v.e.	Dimensión	Ítems (18)	p.v.e.
1. Competencia tecnológica	33, 40, 41, 42	23,7%	1. Esfuerzo	32, 34, <u>35</u> , 38, 50, 51,	28,9%
2. Esfuerzo	32, <u>38</u> , 34, 50, 51	17,4%	2. Competencia tecnológica	33, 40, 41, 42	16,5%
3. Competencia matemática	31, 36, <u>38</u> , 39	11,7%	3. Competencia matemática	31, <u>35</u> , 36, <u>37</u> , 39,	10,8%
4. Proactividad	46, 47, <u>48</u> , 49,	8,9%	4. Proactividad	47, 48, 49,	9,3%
5. Competencia social	43, 44, <u>48</u>	6,1%	5. Competencia social	<u>37</u> , <u>35</u> , 43	6%

En la versión en castellano, los ítems 35 y 37 (los ítems subrayados pesan en más de una variable; como criterio general, en principio, la tendencia es mantenerlos en la variable que más pesen) permiten opción de ajuste en tres variables (esfuerzo, competencia matemática y competencia social). Algo similar ocurre con los ítems 38 y 48 en la de euskara.

En ambas versiones, las variables de esfuerzo, competencia tecnológica y competencia matemática son las más consistentes y por el número de ítems que la forman (mínimo 4) serían las que inicialmente mejor explicarían el constructo autoconcepto. Con esta hipótesis se podría continuar trabajando en una nueva muestra en una fase confirmatoria de análisis factorial del instrumento. Sería necesario realizar el contraste correspondiente en la literatura científica.

BLOQUE 6. INTERESES PROFESIONALES. CARACTERÍSTICAS DE LOS PUESTOS DE TRABAJO. Análisis de fiabilidad y validez.

AFE – Análisis Factorial Exploratorio				
	N (euskara) = 1.069 (93 %)		N (castellano) = 450 (91,6%)	
	Inicial	AFE	Inicial	AFE
Numero de ítems	25	24	25	25
α (crombach)	0.828	0.829	0.854	0.854
Porcentaje de varianza explicada (p.v.e.)	-	51,8%	-	58,3%

Adoptando el resultado exploratorio (AFE), la configuración de la escala con sus ítems por dimensión sería la siguiente (la denominación de las variables tiene carácter provisional al ser éstas resultado del análisis exploratorio):

Grupo Euskera			Grupo Castellano		
Dimensión	Ítems (24)	p.v.e.	Dimensión	Ítems (25)	p.v.e.
1. Enriquecimiento personal	63, <u>66</u> , 72, 73, 74, 75	20,7%	1. Carrera profesional	<u>53</u> , 54, <u>55</u> , 56, 57, <u>58</u> , <u>69</u> , <u>72</u> , <u>76</u>	23,8%
2. Carrera profesional	53, 54, 55, 57, <u>58</u> , <u>72</u> , <u>76</u>	10, 1%	2. Enriquecimiento personal	<u>53</u> , 62, <u>63</u> , 66, <u>71</u> , <u>72</u> , <u>75</u> , <u>76</u>	20,7%
3. Movilidad / Conciliación	<u>58</u> , 65, 67, <u>68</u> , <u>69</u> , <u>70</u> , <u>76</u> , <u>77</u>	6,8%	3. Responsabilidad social	<u>59</u> , <u>63</u> , 73, 74, <u>75</u>	7.1%
4. No definida	61, 64, <u>66</u> , <u>68</u> , <u>69</u>	5,4%	4. Movilidad / Conciliación I	<u>58</u> , 65, 67, <u>69</u> , 77	5,5%
5. No definida	<u>58</u> , 59, 60, <u>70</u>	4,6%	5. Movilidad / Conciliación II	64, 68, <u>70</u>	5,1%
6. No definida	<u>61</u> , 71, <u>77</u>	4,2%	6. Estatus social	<u>58</u> , <u>59</u> , 60, <u>70</u>	4,5%
			7. No definida	<u>53</u> , <u>55</u> , 61	4,1%

Como criterio general, los ítems subrayados que pesan en más de una dimensión se mantienen en aquella que más pesen. En la versión en Euskara, una vez balanceado el peso de los ítems, aparecerían tres dimensiones con más consistencia (pudiendo quedar una escala de 19 ítems) que pudieran explicar los intereses profesionales en relación con las características de los puestos de trabajo: enriquecimiento personal, carrera profesional y movilidad-conciliación. En la versión en castellano, se mantendrían las tres dimensiones de la versión en euskara con variaciones en los ítems (la escala podría quedar configurada con un total de 17 ítems), a las que añadir otras dos emergentes: movilidad-conciliación (I y II) y estatus social. Al igual que en el bloque 5, con estas hipótesis se podría continuar trabajando en una nueva muestra en una fase confirmatoria de análisis factorial del instrumento, siendo necesario realizar el contraste correspondiente en la literatura científica.

BLOQUE 7. INTERESES PROFESIONALES. MOTIVACIÓN POR ESTUDIOS. Análisis de fiabilidad y validez.

AFE- Análisis Factorial Exploratorio				
	N (euskara) = 1.115 (97 %)		N (castellano) = 474 (96,5%)	
	Inicial	AFE	Inicial	AFE
Numero de ítems	13	9	13	10
α (crombach)	0.707	0.774	0.708	0.744
Porcentaje de varianza explicada (p.v.e.)	-	63,6%	-	58,9%

Adoptando el resultado exploratorio (AFE), la configuración de la escala con sus ítems por dimensión sería la siguiente (la denominación de las variables tiene carácter provisional al ser éstas resultado del análisis exploratorio):

Grupo Euskera			Grupo Castellano		
Dimensión	Ítems (9)	p.v.e.	Dimensión	Ítems (10)	p.v.e.
1. Prestigio / estatus	<u>81</u> , 82, 83, <u>86</u>	36,1%	1. Prestigio / estatus	81, <u>82</u> , <u>83</u> , 86	31,2%
2. Eficiencia / esfuerzo	78, <u>81</u> , <u>86</u> , 88, <u>89</u> , 90	16%	2. Eficiencia / esfuerzo	78, 88, <u>89</u> , 90	16,9%
3. Afinidad	84, <u>86</u> , <u>89</u>	12%	3. Prestigio / estatus (II) / afinidad	<u>82</u> , <u>83</u> , 84, 85, <u>89</u>	10,8%

En la versión en euskara, una vez balanceado el peso de los ítems, aparecerían tres dimensiones con más consistencia (pudiendo quedar una escala de 9 ítems) que pudieran explicar los intereses profesionales en relación a la motivación por estudios: prestigio / estatus, eficiencia / esfuerzo y afinidad. En la versión en castellano, se mantendrían las tres dimensiones de la versión en euskara con variaciones en los ítems (la escala podría quedar configurada con un total de 10 ítems). Al igual que en los casos anteriores, con estas hipótesis se podría continuar trabajando en una nueva muestra en una fase confirmatoria de análisis factorial del instrumento, siendo necesario realizar el contraste correspondiente en la literatura científica.

BLOQUE 8. INTERESES PROFESIONALES. FUENTES DE INFORMACION. Análisis de fiabilidad y validez.

AFE- Análisis Factorial Exploratorio

	N (euskara) = 985 (85,7 %)		N (castellano) = 411 (83,7 %)	
	Inicial	AFE	Inicial	AFE
Numero de ítems	23	21	23	21
α (<i>crombach</i>)	0.770	0.771	0.781	0.796
Porcentaje de varianza explicada (p.v.e.)	-	59,5%	-	61,8%

Adoptando el resultado exploratorio (AFE), la configuración de la escala con sus ítems por dimensión sería la siguiente (la denominación de las variables tiene carácter provisional al ser éstas resultado del análisis exploratorio):

Grupo Euskera			Grupo Castellano		
Dimensión	Ítems (21)	p.v.e.	Dimensión	Ítems (21)	p.v.e.
1. Progenitores	92, 93, 94, 95	18,5%	1. Testimonios directos	<u>99</u> , 103, <u>104</u> , 105, 106, 108	20,1%
2. Iniciativa, inquietud, proactividad	91, 98, 99, <u>108</u> , <u>112</u> , 113	12,1%	2. Progenitores	92, 93, 94, 95	12,9%
3. Centro de estudios	97, 102, 111	9,9%	3. Centro de estudios	97, <u>99</u> , 102, 111, <u>113</u>	10,3%
4. Amistades	96, 101, 109, 110, <u>112</u>	7,2%	4. Amistades	101, 109, 110	7%
5. Testimonios directos	103, <u>104</u> , 105, <u>108</u>	6,9%	5. Iniciativa, inquietud, proactividad	91, <u>99</u> , <u>100</u> , 112	6,3%
6. Centros de destino	100, <u>104</u>	4,9	6. Centros de destino	98, <u>100</u> , <u>104</u> , <u>113</u>	5,3

En la versión en euskara, una vez balanceado el peso de los ítems, aparecerían seis dimensiones con más consistencia (pudiendo quedar una escala de 21 ítems) que pudieran explicar los intereses profesionales en relación a la influencia de las fuentes: progenitores, iniciativa/inquietud/proactividad, dentro de estudios, amistades, testimonios directos y centros de destino. En la versión en castellano, se mantendrían las mismas dimensiones de la versión en euskara con estructura similar y alguna variación en los ítems (la escala podría quedar configurada con un total de 21 ítems). Al igual que en los casos anteriores, con estas hipótesis se podría continuar trabajando en una nueva muestra en una fase confirmatoria de análisis factorial del instrumento, siendo necesario realizar el contraste correspondiente en la literatura científica.

BLOQUE 9. INTERESES PROFESIONALES. IDENTIDAD VOCACIONAL. Análisis de fiabilidad y validez.

AFE- Análisis Factorial Exploratorio

	N (euskara) = 1.105 (96,1%)		N (castellano) = 467 (94,7%)	
	Inicial	AFE	Inicial	AFE
Numero de ítems	15	10	15	10
α (<i>crombach</i>)	0.807	0.888	0.787	0.891
Porcentaje de varianza explicada (p.v.e.)	-	62,2%	-	51,5%

Grupo Euskera			Grupo Castellano		
Dimensión	Ítems (10)	p.v.e.	Dimensión	Ítems (10)	p.v.e.
1. Claridad de opción formativa	114, 115, 116, 118, <u>119</u> , 120, 122, <u>123</u>	52,2%	1. Claridad de opción formativa	114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123	56,5%
2. Ajuste estudios-trabajo	<u>119</u> , <u>123</u> , 124	10,1%			

En la versión en euskara, una vez balanceado el peso de los ítems, aparecerían dos dimensiones, de las cuales una tendría más consistencia (pudiendo quedar una escala de 10 ítems) que pudieran explicar los intereses profesionales en relación con la claridad de opciones formativas (identidad vocacional): claridad de opción formativa y ajuste estudios-trabajo. En la versión en castellano, se mantendría el carácter unidimensional de la escala en torno a la dimensión claridad de opción formativa (la escala podría quedar configurada con un total de 9 ítems). Al igual que en los casos anteriores, con estas hipótesis se podría continuar trabajando en una nueva muestra en una fase confirmatoria de análisis factorial del instrumento, siendo necesario realizar el contraste correspondiente en la literatura científica.

BLOQUE 12. INTERESES PROFESIONALES. OPINIÓN SOBRE ESTUDIOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL Y UNIVERSIDAD. Análisis de fiabilidad y validez.

AFE- Análisis Factorial Exploratorio

	N (euskara) = 1.057 (91,9%)		N (castellano) = 455 (92,7%)	
	Inicial	AFE	Inicial	AFE
Numero de ítems	20	11	20	-
α (<i>crombach</i>)	0.650	0.733	0.258	-
Porcentaje de varianza explicada (p.v.e.)	-	49,6%	-	-

Grupo Euskera		
Dimensión	Ítems (11)	p.v.e.
1. Estereotipo social (I) sobre FP	<u>133</u> , 137, <u>139</u> , 145, 146, <u>150</u>	28,8%
2. Estereotipo social (II) sobre FP	<u>133</u> , 134, 138, <u>139</u> , 144, <u>150</u>	11,7%
3. No definida	147, 149	9,2%

En la versión en euskara, una vez balanceado el peso de los ítems, aparecerían tres dimensiones, de las cuales una tendría más consistencia (que en realidad pudiera reducirse a una, pudiendo quedar una escala de 11 ítems) que explicaría la opinión sobre los estudios de FP y universitarios en base a estereotipos: claridad de opción formativa y ajuste estudios-trabajo. En la versión en castellano, sin embargo, el bajo índice de fiabilidad impide continuar con la exploración factorial. En consecuencia, el bloque 12 (al menos en la versión en castellano) quedaría al margen del proceso exploratorio a nivel factorial, precisándose un rediseño de la escala correspondiente. La explicación de este resultado puede residir en que (1) el bloque 12 se encuentra al final del cuestionario y (2) es relativamente largo (20 ítems), apareciendo el efecto de cansancio; además, en los bloques 10 y 11 (justo los dos anteriores) se pregunta por separado la opinión sobre la FP y sobre la universidad en escalas de respuesta graduada, pudiendo percibirse redundancia o repetición.

Como hemos señalado anteriormente, con estas hipótesis se podría continuar trabajando en una nueva muestra en una fase confirmatoria de análisis factorial del instrumento, siendo necesario realizar el contraste teórico correspondiente en la literatura científica.

ANEXO II: ENCUESTA A CENTROS EDUCATIVOS

En este apartado presentamos de forma sintética las principales características de los centros en los que se han aplicado los cuestionarios. Para ello, se remitió a los centros un cuestionario específico¹ para complementar la información suministrado por los y las estudiantes de bachiller.

Las principales características de la encuesta realizada a los centros educativos participantes son las siguientes:

Características de la encuesta realizada a los centros educativos participantes

Número de centros en los que se pasa el cuestionario :	36
Número de centros que cumplimentan el cuestionario:	20
Antigüedad de los centros:	5 centros < 50 años 7 centros > 50 años 8 no responden
Modalidad de centro :	Públicos: 6 Privados: 14
Modelo lingüístico :	A: 1 B: 1 D: 16 B y D: 1 A, B y D: 1
Estudiantes en 1º de bachiller:	Alumnas: 19 / Repiten: 7 Alumnos: 18 / Repiten: 8
Estudiantes en 2º de bachiller:	Alumnas: 19 / Repiten: 8 Alumnos: 18 / Repiten: 9
Profesorado en bachiller:	Profesoras: 19 Profesores: 18
Modalidades de bachillerato ofertadas por centro: 1. Científico-Tecnológico, Bio-sanitario 2. Ciencias Sociales 3. Humanidades-Letras 4. Artístico	En 14 centros se ofertan 1, 2 y 3. En 1 centro se ofertan 1, 2 y 4. En 3 centros se ofertan 1 y 2. En 2 centros se ofertan 1, 2, 3 y 4.
En el centro cuenta con esta oferta educativa : 1. Educación Infantil 2. Educación Primaria 3. DBH-ESO 4. Bachiller 5. FP Grado Medio ¹ 6. FP Grado Superior ² 7. Otras (preescolar, Iniciación Profesional, ³	En 7 centros se ofertan 3 y 4. En 10 centros se ofertan 1, 2, 3 y 4. En 1 centro se ofertan 2, 3 y 4. En 1 centro se ofertan 4, 5 y 6. En 3 centros se ofertan 7 Un centro no responde

(1) Auxiliar de Enfermería

(2) Administración y Finanzas; Marketing y Publicidad; Integración Social

(3) Preescolar; Aula de 2 años; Preescolar 0-2 años

¹ No se ha facilitado información desde los centros respecto a 3 ítems: 9. Profesorado por edad, 10. Profesorado nuevo contratado en el último año, y 11. Tasa de absentismo.

Tipos de contrato del profesorado

	N	%
ESTABLE	16	35,6
INTERINO	11	24,4
SUSTITUCION	8	17,8
TEMPORAL	10	22,2
TOTAL	45	100,0

Actualización y formación continua del profesorado en los ámbitos: Idiomas, Tecnología, Mejora Didáctica y Convivencia / Igualdad / Integración

	Centros	%
TECNOLOGÍA	1	5
TECNOLOGÍA y MEJORA DIDACTICA	1	5
MEJORA DIDÁCTICA y CONVIVENCIA/IGUALDAD/INTEGRACIÓN	1	5
TECNOLOGÍA y CONVIVENCIA/IGUALDAD/INTEGRACIÓN	1	5
TODOS LOS ÁMBITOS	16	80
Total	20	100

Orientación del profesorado hacia la actualización y formación continua(*)

	N	%
BAJA	1	5
MEDIA	4	20
ALTA	9	45
MUY ALTA	6	30
Total	20	100

(*) Responde responsable del centro valorando al centro en su conjunto

Recursos con los que cuentan los centros

	N	%	N	%
SALAS DE ORDENADORES	19	95	1	5
CORREO ELECTRÓNICO - ESTUDIANTES	19	95	1	5
LABORATORIO DE CIENCIAS	18	90	2	10
BIBLIOTECA / MEDiateca	17	85	3	15
SALÓN DE ACTOS	17	85	3	15
COMEDOR/AUTOSERVICIO	17	85	3	15
ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES ¹	17	85	3	15
CANCHAS DEPORTIVAS	16	80	4	20
LABORATORIO DE TECNOLOGÍAS	16	80	4	20
GIMNASIO	13	65	7	35
SALAS MULTIMEDIA	12	60	8	40
TRANSPORTE	12	60	8	40
PLATAFORMA/AULA VIRTUAL	9	45	11	55
GESTION BARRERAS ARQUITECTÓNICAS	6	30	14	70
POLÍTICAS DE MOVILIDAD SOSTENIBLE	6	30	14	70
HUERTO	5	25	15	75
OTROS ²	3	15	17	85

(1) Intercambio, campamentos de verano, teatro, coros, viajes de fin de curso, estancias y cursos de idiomas en el extranjero, programas de convivencia, salidas culturales, apoyo al aprendizaje, programas específicos para estudiantes extranjeros.

(2) Emisión radiofónica, ordenadores individuales para cada estudiante, escuela de Monitores/as de Tiempo Libre, Centro Examinador Oxford, Sesiones de Refuerzo, Participación de exalumnos/as en Sesiones de Orientación, Academia de Inglés, Taller de Teatro, Bertso Eskola.

Innovación más características de los centros

Centro 1	Plan de Lectura, Chromebook, PBL-ABP (Aprendizaje Basado en Problemas), Proyecto STEAM, Erasmus, Proyecto Lingüístico.
Centro 2	Proyecto de Transformación Pedagógica y Metodológica hacia la Pedagogía de la Confianza.
Centro 3	TBL (<i>Thinking-Based Learning</i>) y ETHATI
Centro 4	Nivel avanzado IKT, Proyecto Plurilingüismo, Nuevas Metodologías Docentes, Participación en la unidad didáctica de la DFG-GFA sobre impuestos, Proyecto Lingüístico.
Centro 5	Proyecto de Transformación Pedagógica y Metodológica hacia la Pedagogía de la Confianza.
Centro 6	Proyecto HAUSPOA
Centro 7	Proyecto BIZI, Aprendizaje Cooperativo, Proyecto Interdisciplinar en todos los cursos, Estimulación Temprana, Proyecto Plurilingüismo, Tutoría en Inteligencia Emocional, Apoyo al aprendizaje
Centro 8	Aprendizaje mediante Proyectos
Centro 9	Proyecto Interdisciplinar
Centro 10	Nuevo modelo pedagógico en primaria, Proyecto tecnológico, Método de trabajo por proyectos.
Centro 11	Proyecto HAUSPOA, Proyecto STEAM, <i>Flipped Classroom</i> , Proyecto Ikiki, Proyecto Plurilingüismo
Centro 12	Bachillerato Dual (EEUU), contratación de una persona para Intermediación en el programa Bizikidetz, Planificación euskara-inglés para la obtención de EGA/FISRT/PET
Centro 13	Centro TBL, Aprendizaje Cooperativo, uso de iPad como herramienta, entrenamiento en hábitos mentales y rutinas de pensamiento, postgrado en emprendimiento.
Centro 14	Aprendizaje por Proyectos
Centro 15	Método dirigido al estudiante como centro del proceso de aprendizaje en Infantil y Primaria. Desde 5º de Primaria hasta 4º de ESO implantación de metodología EKI, Aprendizaje por Proyectos, Proyecto KIVA, Digitalización en diferentes ámbitos, Plataforma Moodle.
Centro 16	Digitalización.

El 75% de los centros considera que organiza muchas **ACTIVIDADES** para apoyar a sus estudiantes en el proceso de toma decisiones sobre estudios futuros y que el centro cuenta con **RECURSOS SUFICIENTES** para apoyar a sus estudiantes en el proceso de toma decisiones sobre estudios futuros.

Organiza actividades para apoyar estudiantes			Cuenta con recursos suficientes para apoyar estudiantes		
	Centros	%		Centros	%
POCAS	0	0,0	SI	15	83,3
SUFICIENTES	0	0,0	NO	2	11,1
LO NORMAL	3	16,7	NO SABE	1	5,6
MUCHAS	15	83,3			
EXCESIVAS	0	0,0			
Total	18	100,0	Total	18	100,0

En la tabla siguiente se observa que los centros sistematizan anualmente actividades de orientación principalmente en el aula y en el centro, e incluyen visitas a centros de formación, y en menor medida a empresas o a contactar directamente con profesionales en activo o ex-alumnos/as en activo.

Actividades de apoyo a la orientación que organiza el centro	Nunca	A veces	Anual	Total y %
ORIENTACION EN EL AULA	0	1	18	19 - 95
ORIENTACION POR CURSO	0	1	18	19 - 95
ORIENTACION INDIVIDUALIZADA	0	3	16	19 - 95
JORNADAS DIRIGIDAS A FAMILIAS - ALUMNOS	1	6	10	17 - 85
JORNADAS DIRIGIDAS A EMPRESAS / INSTITUCIONES	6	4	7	17 - 85
VISITAS A CENTROS UNIVERSITARIOS	1	3	15	19 - 95
VISITAS A CENTROS DE FORMACION PROFESIONAL	3	2	12	17 - 85
VISITAS A CENTROS DE ORIENTACION (LANBIDE,....)	6	5	4	15 - 75
VISITAS A EMPRESAS, CENTROS DE TRABAJO, ASOCIACIONES DE EMPRESAS	2	6	8	16 - 80
CHARLAS CON PROFESIONALES EN ACTIVO	3	5	7	15 - 75
CHARLAS CON EX-ALUMNOS/AS EN ACTIVO	3	4	9	16 - 80
CHARLAS CON ESTUDIANTES DE UNIVERSIDAD	3	6	8	17 - 85
CHARLAS CON ESTUDIANTES DE FORMACIÓN PROFESIONAL	4	5	8	17 - 85
ACTOVIDADES VIRTUALES DE INFORMACION Y ORIENTACION	4	2	7	13 - 65
OTRAS ACTIVIDADES QUE RELICEN O HAN REALIZADO	0	0	1	1 - 5

El centro cuenta con la **INFORMACIÓN ADECUADA** para apoyar a sus estudiantes en el proceso de toma decisiones sobre estudios futuros y están pensando en **ORGANIZAR NUEVAS ACCIONES** para apoyar a sus estudiantes en el proceso de toma decisiones sobre estudios futuros.

	Cuenta con información adecuada		Piensa en organizar nuevas acciones	
	Centros	%	Centros	%
SI	16	88,9	13	72,2
NO	0	0,0	3	16,7
NO SABE	2	11,1	1	5,6
Total	18	100,0	18	100,0

ANEXO III: DATOS DE MATRICULACIÓN DE ESTUDIANTES DE BACHILLER EN GIPUZKOA

Fuente: EUSTAT. Matriculación de Estudiantes de 1º de Bachiller en Gipuzkoa en el curso 2017-18

Gipuzkoa. Matrícula 1º bachiller												
Modelos lingüísticos	CENTROS PÚBLICOS				CENTROS PRIVADOS				TOTAL			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	Total
Artes	56	0	116	172	0	0	18	18	56	0	134	190
Humanidades	60	4	151	215	24	9	82	115	84	13	233	330
CC. Sociales	85	15	666	766	248	92	632	972	333	107	1.298	1.738
Ciencias	107	17	1.227	1.351	326	105	1.122	1.553	433	122	2.349	2.904
TOTAL	308	36	2.160	2.504	598	206	1.854	2.658	906	242	4.014	5.162

Gipuzkoa. Matrícula 2º bachiller												
Modelos lingüísticos	CENTROS PÚBLICOS				CENTROS PRIVADOS				TOTAL			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	Total
Artes	25	4	87	116	0	0	21	21	25	4	108	137
Humanidades	60	9	177	246	22	13	73	108	82	22	250	354
CC. Sociales	91	5	690	786	278	72	550	900	369	77	1.240	1.686
Ciencias	115	17	1.147	1.279	332	109	1.130	1.571	447	126	2.277	2.850
TOTAL	291	35	2.101	2.427	632	194	1.774	2.600	923	229	3.875	5.027

Gipuzkoa. Matrícula 1º y 2º bachiller. Mujer												
Modelos lingüísticos	CENTROS PÚBLICOS				CENTROS PRIVADOS				TOTAL			
	A	B	D	Total	A	B	D	Total	A	B	D	Total
Artes	64	4	139	207	0	0	19	19	64	4	158	226
Humanidades	132	10	223	365	32	11	94	137	164	21	317	502
CC. Sociales	157	15	859	1.031	301	78	712	1.091	458	93	1.571	2.122
Ciencias	155	23	1.199	1.377	318	90	1.019	1.427	473	113	2.218	2.804
TOTAL	508	52	2.420	2.980	651	179	1.844	2.674	1.159	231	4.264	5.654

ANEXO IV: DOTACIONES ECONÓMICAS DE LOS HOGARES SEGÚN LA ENCUESTA

Se han analizado los diferentes indicadores de dotación del hogar que se han preguntado en la encuesta para conocer la dispersión que puede existir entre el alumnado. El conjunto de preguntas permite obtener datos de:

- Número de libros que hay en la casa
- Disponibilidad de habitación propia
- Recursos que hay en la casa
- Disponibilidad de:
 - Internet
 - Wifi
 - Enciclopedias
 - Libros de consulta y diccionarios
 - Libros de literatura clásica
 - Periódico a diario (en papel o por internet)
 - Revistas especializadas o técnicas
 - Ninguna de las anteriores
- Número de:
 - Ordenadores
 - Coches
 - Cuartos de baño
 - Dormitorios
 - E-books
 - Tablets
 - Smartphones
 - Smartwatch
 - Pulseras de actividad

Hemos establecido diversos tramos de un índice construido sencillamente puntuando las mismas (se han ensayado otras formas de obtener un indicador sintético que arrojan los mismos resultados) que dividen la muestra en dos deciles extremos y con el 80% de la muestra en situaciones intermedias en las que es complicado poder discriminar. Finalmente a este grupo intermedio lo hemos dividido en cuatro grupos en función de este índice, aunque tenemos que reconocer que sus diferencias resultan bastante artificiales.

Las principales diferencias entre los seis grupos establecidos son las siguientes:

Grupo socio-económico	Índice	Nº libros en casa	Nº ordenadores	Nº coches	Nº baños	Nº smartphones
1	8	100 o menos	1 ordenador	1 coche	1 baño	1 smartphone
2	11	Menos de 300	2 ordenadores		1 y 2 coches	1+2 baño
3	13		2 y 3 ordenadores	3 y 4 smartphones		
4	15					2,3 o 4 ordenadores
5	18	Menos de 500	3, 4 o 5 ordenadores	2, 3 o 4 coches	2+3+4 baño	4 y 5 smartphones
6	26	Más de 500				

A continuación ofrecemos la distribución que para cada una de las variables se obtiene para cada uno de los grupos socio-económicos:

Número de libros en casa (% de cada grupo)

Grupo	100 o menos	Entre 100 y 300	Entre 300 y 500	Más de 500	TOTAL
1	94	6	0	0	100
2	26	47	17	11	100
3	62	33	5	1	100
4	55	36	7	2	100
5	30	42	17	10	100
6	14	35	26	24	100

Disponibilidad de habitación propia (% de cada grupo)

Grupo	No	Si	TOTAL
1	12	88	100
2	12	88	100
3	10	90	100
4	9	91	100
5	8	92	100
6	12	88	100

Número de ordenadores en casa (% de cada grupo)

Grupo	0	1	2	3	4	5 o más	TOTAL
1	3	97	0	0	0	0	100
2	0	84	13	3	0	0	100
3	0	27	52	20	1	1	100
4	0	8	38	40	11	3	100
5	0	3	18	38	30	11	100
6	0	1	6	17	35	41	100

Número de automóviles en casa (% de cada grupo)

Grupo	0	1	2	3	4	5 o más	TOTAL
1	8	92	0	0	0	0	100
2	3	93	3	0	0	0	100
3	3	61	34	2	0	0	100
4	0	38	55	6	1	0	100
5	0	19	68	10	2	0	100
6	0	5	52	28	13	2	100

Número de baños en casa (% de cada grupo)

Grupo	0	1	2	3	4	5 o más	TOTAL
1	2	98	0	0	0	0	100
2	0	86	13	1	0	0	100
3	0	50	49	1	0	0	100
4	0	29	67	4	0	0	100
5	0	9	70	15	5	1	100
6	0	4	44	27	15	10	100

Número de smartphones en casa (% de cada grupo)

Grupo	0	1	2	3	4	5 o más	TOTAL
1	10	89	0	0	0	0	100
2	7	64	11	12	6	0	100
3	1	0	5	46	44	4	100
4	1	1	0	20	61	18	100
5	0	0	1	7	58	34	100
6	0	0	1	2	27	70	100

ANEXO V: FOCUS GROUPS

Tras la realización de la encuesta y el análisis preliminar de la información cuantitativa obtenida, se realizan 10 focus groups distribuidos de la siguiente manera:

- Siete focus groups en centros de Bachiller
 - Goierri BHI
 - Ugle Eskola
 - Oteiza Lizeo Politeknikoa
 - Xabier Zubiri Manteo BHI
 - Oiartzo Ikastola
 - Elgoibar BHI
- Focus group en un centro de FP: Tolosaldea Lanbide Heziketa
- Focus Group con orientadoras/es
- Entrevistas a padres/madres con hijos en 1º o 2º de Bachillerato

CONCLUSIONES DE LOS FOCUS GROUPS CON ALUMNOS/AS

1. Sobre la opción de continuar estudios en la Universidad

¿por qué SÍ?

- Más opciones de llegar a posiciones de alta responsabilidad
- Les da más tiempo para decidir en qué quieren trabajar.
- Buenas notas Universidad.
- Acceso a los trabajos que les interesan.
- Es el paso natural después de estudiar bachiller.

¿por qué NO?

- No se asegura un puesto de trabajo
- La duración de los estudios es muy alta.
- La nota de corte.
- Te exige más tiempo y estudio.
- Estudiar una carrera es muy teórico y rutinario.

2. Sobre la opción de continuar estudios en Ciclos Formativos

¿por qué SÍ?

- Hay más opciones de conseguir trabajo.
- Son estudios más orientadas a la práctica.

¿por qué NO?

- No conocen estudios de FP relacionados con sus intereses CCSS y letras.
- Si tienes buenas notas, no te animan a ir por ese camino.
- Piensan que los empleos a los que acceder, son empleos en los que el salario y las responsabilidades son menores.
- En el ámbito industrial la FP tiene valor, pero en áreas como las letras o las CCSS con una carrera tienes más probabilidad de conseguir empleo.
- No eligen FP, porque creen que para eso ya lo habrían elegido antes de bachiller. Consideran el bachillerato como el paso previo a la universidad.

3. ¿Qué mensajes les llegan?

- Tanto en casa como en la escuela les impulsan a ir a la universidad, les dicen que la FP es para la gente que tiene malas notas.
 - Chicos/chicas - La sociedad dirige a ambos sexos hacia distintos tipos de estudios.
 - Chicos - Estudios relacionados con la industria.
 - Chicas - CCSS o letras.
- Les llega mucha información sobre bachiller y sobre la universidad, pero consideran que les falta información sobre los estudios de FP.

4. La opción elegida como más importante a la hora de elegir los estudios es “Que los estudios sean de mi agrado”. ¿Qué es lo que valoráis de los estudios?

¿Qué es lo que valoran de los estudios? ¿Cómo eligen?

- Suelen elegir los estudios en base a sus gustos personales y después descartan las opciones que les ofrezcan menos oportunidades
- (Si algo les gusta mucho pero no tiene salidas laborales, lo dejan para su tiempo libre):
- Para saber si lo elegido es de su gusto, se visualizan trabajando en algo relacionado con sus estudios elegidos.
- Valoran que los estudios sean fáciles y cómodos.
- Disfrutan y les gustan las áreas que se les dan bien.
- Estudios que les permitan crecer personalmente, aunque luego no consigan un empleo relacionado.
- Tienen en cuenta las experiencias de personas de su entorno que hayan estudiado algo de su interés (amigos, familia etc.).
- Dicen que las cosas prácticas les gusta más (ejemplo, hacer chapuzas).
- Estudios que les permitan acceder a un empleo donde sean capaces de cambiar la sociedad y ayudar a los demás.

¿Cuáles son los estudios que NO son de su agrado? ¿Por qué?

- Descartan lo que no les gusta o se les da mal (ejemplos: letras en globalidad, biología, “cualquier cosa relacionada con dibujar”, las cosas teóricas). Por ejemplo:
 - Los estudiantes que no les gustan las matemáticas o se les dan mal, suelen optar por las CCSS
 - Los estudiantes que descartan los estudios relacionados con las CCSS y las letras son los que dicen que no les gusta memorizar la información. Prefieren actividades donde entiendan y apliquen lo estudiado.
 - Descartan los estudios relacionados con las materias que se les dan mal (dibujo, matemáticas, biología etc.).
- Descartan por la forma en la que se imparte la asignatura (ejemplo: letras=memorizar) y el tipo de profesor que la imparte.
- Los que eligen FP descartan estudios que requieren mucho tiempo y dedicación no les atraen en general. Prefieren estudiar algo práctico y ponerse a trabajar.

¿Tiene que ver las materias estudiadas en esa elección? ¿la manera en la que se imparten?

- Los profesores son muy importantes, influyen mucho en la decisión (influyen más que las materias).
- Prefieren una metodología basada en el análisis y la resolución de problemas.
- Les gusta estudiar de forma práctica.
- Matemáticas: La consideran de las más difíciles, aunque no la que más les gusta (aunque la prefieren por delante de otras que materias que tengan mucha teoría). Es una materia que les gusta cuando la entienden.

5. La opción elegida como más importante a la hora de elegir un itinerario profesional es “Tener un trabajo de mi gusto”. ¿Qué es tener un trabajo de mi gusto?

¿Qué es tener un trabajo de mi gusto?

- Valoran mucho que los empleos estén relacionados con los estudios e intereses (tecnología, deporte, salud, economía, empresa etc.). Ejemplos:
 - “Me gustan los idiomas y por tanto comunicarme con gente de fuera”.
 - “Algo relacionado con el deporte”
- .Algo fuera de la monotonía y tener retos continuamente.
- Que el trabajo les permita tener influencia sobre el mundo y tratar de cambiar la sociedad.
- Trabajos donde estudias en la universidad y luego no tienes que volver a estudiar.
- Que la actividad que tengan que desarrollar sea dinámica y deba desarrollarse en equipo.
- Que el puesto de trabajo esté bien remunerado y tenga buenas condiciones laborales (horario, vacaciones etc.)
- Buscan estabilidad, seguridad a futuro.
- Están dispuestos a flexibilizar condiciones (horarios, irse fuera, dinero) por hacer lo que les gusta – equilibrio.
- Los de formación profesional tienen una mentalidad más práctica, hay que trabajar, que te guste es un plus.

¿Cómo saben que no les gusta?

- A partir de asignaturas que se les han dado mal o que no les han gustado.
- Proyectándose en el trabajo (“en el laboratorio encerrado horas”, “programando enfrente al ordenador” “diseño por creatividad, producción no innovas”, etc.).
- No les gusta que después de encontrar trabajo tengan que seguir formándose y que tengan que seguir estudiando (una minoría encuentran esto atractivo).
- Saben lo que no les gusta porque no se les da tan bien.
- No les gustan los trabajos muy monótonos, quieren hacer algo nuevo cada día.
- No les gustan los trabajos en los que no haya contacto con los demás.
- No les gustan los trabajos muy individualistas, prefieren trabajar en equipo y el contacto con la gente.
- Empleos de los que no puedan desconectar.
- Empleo con falta de autonomía y mucho control por parte de los superiores.

6. No habéis recibido presión externa para decidir qué estudiar. ¿Se ha tomado la decisión con autonomía?

- Dicen haber tomado la decisión con autonomía y libertad, pero de la misma forma, dicen que les llega mensajes por todos los lados.
- De manera muy generalizada, los padres si dan su opinión, pero si tienen claro que no les gusta, hacen lo que quieren.
- Más que presión reciben ánimos para dirigirse a un sitio o a otro, y ellos tienen la opción de hacer caso o no.

7. ¿Padres, madres, amigos, qué les dicen? ¿ejercen influencia?

- Los padres han influido en esta decisión:
- Tienen libertad, el mensaje es “estudia lo que quieras”.
- Los padres aconsejan que, aunque no vayan a ir a la universidad, hagan la selectividad.
- Recomendaciones: fijarse en salidas, recomendarles estudios que creen que les pueden gustar etc.

- Los amigos no ejercen influencia
- Los profesores también ejercen influencia:
- Suelen impulsar a los buenos estudiantes a ir a la universidad y a los peores a ir a FP.
- En general dan más información sobre universidad que sobre FP.
- Dicen recibir más presión por parte de los centros que en casa.

8. ¿En qué se basan para tomar la decisión?

- Se basan en los consejos de sus familiares (sobre todo padres y madres).
- En los consejos y en las opiniones de los profesores.
- Sobre todo, se basan en sus gustos y su rendimiento académico (Buenas notas=universidad).
- Algunos dicen tomar la decisión por descarte teniendo en cuenta sus intereses personales y las posibles salidas laborales que les pueden ofrecer los estudios.
- Lo primero en lo que se fijan son si los estudios son de su gusto y luego descartan aquellos que no tienen muchas oportunidades laborales.

9. ¿Cuándo tomaron la decisión?

- La elección la empiezan a hacer desde bachiller cuando eligen ciencias, CCSS o letras.
- En la decisión de elegir bachiller, a los estudiantes con buenas notas suelen dirigirlos a el bachiller científico.
- La mayoría ha decidido los estudios en el último año de bachiller (las excepciones responden a elecciones muy concretas).

10. Existe preocupación hacia la inserción laboral que pueda ofreceros los estudios elegidos. ¿Por qué fuentes os llegan las posibilidades de inserción laboral?

¿Les preocupa de la inserción laboral?

- Si existe preocupación por la inserción laboral, lo tienen en cuenta a la hora de la elección de estudios.
- Consideran que la situación socioeconómica no es buena.
- Identifican al sector industrial como el sector que más oportunidades laborales ofrece.

¿Por qué fuentes les llegan las posibilidades de inserción laboral?

- Del entorno directo (amigos, hermanos, conocidos que trabajan en algo relacionado con sus estudios de interés, amigos que estén estudiando los estudios que les interesan etc.) + internet.
- De los centros educativos recibes información al respecto, pero no tanta como del entorno cercano.
- Actividades realizadas en los centros educativos:
- Puertas abiertas.
- Salidas a distintas empresas.
- Charlas en los centros de antiguos alumnos
- Distintos test
- Dicen que ahora existen misma cantidad de salidas laborales por FP y universidad.

11. ¿Qué fuentes son más creíbles para ellos?

- La gran mayoría considera que la información más creíble es la transmitida por los trabajadores sobre las oportunidades laborales.
- La información de los alumnos que están estudiando las formaciones que les interesa.

12. ¿Cómo les gustaría que les llegara esa información?

- Querrían probar, trabajar por un rato en algo en lo que estarían interesados.
- Les gustaría empezar a recibir información y orientación desde la ESO (bachiller lo consideran tardío).
- Les gustaría que les ofreciesen información más amplia, profunda e individualizada sobre posibles estudios y sobre los posibles empleos que se pueden obtener por medio de esos estudios.
- Valoran muy positivamente las actividades como las charlas de antiguos alumnos, las salidas a empresas y las charlas de distintos profesionales.
- Lo que les gustaría tener es información objetiva, sin sentir que nadie les está intentando venderles algo. Les gustaría que la información proviniese de fuentes que no se puedan beneficiar de su decisión (trabajadores llanos y estudiantes).

13. La figura del orientador del centro ha salido mal valorada como ayuda para decidir qué estudiar.

¿Por qué?

- La mayoría de los participantes del focus consideran que han recibido un servicio de orientación deficiente:
 - Piensan que los orientadores no estaban suficientemente preparados/informados.
 - El servicio es muy genérico y mucho más orientado a la universidad.
- Algunos dicen que si han recibido apoyo por parte del orientador en bachiller (2 centros), pero en la ESO la experiencia ha sido muy negativa.
- Suelen ser profesores que no tienen dedicación exclusiva a la orientación y creen que eso puede influir.

¿Qué rol tienen en la actualidad?

- Está más dirigido a la universidad y a los estudiantes de la rama científico-tecnológica.
- Ofrecen información académica, pero ofrecen muy poca información sobre el ámbito laboral.
- En algunos centros piensan que la figura del orientador ni siquiera existe. Creen que puede ser una figura importante.
- Lo que hacen en la actualidad en general es: Reuniones individualizadas con los alumnos (muy pocas), organizar charlas y salidas a empresas y pasar algún que otro
- Cuestionario (piensan que es insuficiente).

14. ¿Qué echáis en falta?

- Información lo más objetiva posible, sin que haya intereses particulares detrás de la misma.
- Les gustaría tener más información.
- Información más personalizada para cada alumno.
- Que el servicio de orientación empiece desde antes de bachiller.
- Más información sobre el ámbito profesional.
- Más información relacionada con la formación profesional.

- Les gustaría que la información les llegue de diferentes formas:
- Charlas de profesionales.
- Charlas de antiguos alumnos.
- Visitas a empresas.
- Puertas abiertas.
- Reuniones individuales con el orientador.
- Tener más tiempo con el orientador para desarrollar un vínculo de confianza y para que los conozcan más.
- Tener información más concreta sobre las asignaturas de los estudios.
- Poder participar en clases reales de estudios sobre los que están interesados.
- Poder realizar distintas actividades relacionadas con los futuros empleos.

CONCLUSIONES DE LOS FOCUS GROUPS CON ORIENTADORES

Nº DE ORIENTADORES: 9

FECHA: 21/05/2019

1. El 69,7% de los encuestados tienen decidido ir a la universidad y el 23,4% NO ha decidido aún. ¿Qué opinan?

- Están de acuerdo con los resultados, la FP sigue siendo el plan B o la alternativa última. Creen que, de todos modos, la tendencia está cambiando.
- Creen que en 4º de la ESO sí que tiene que ver las notas con ir a bachiller o ir a FP Medio.
- Consideran que hay campañas potentes para prestigiar la FP
- Piensan que los estudios de FP no tienen mayor empleabilidad. Creen que, “por el mismo precio, las empresas cogen a un Ingeniero”.
- Reconocen que, para ellos, los orientadores, la FP es más desconocida. La universidad ofrece ferias de empleo en cada campus. La FP no ofrece una oportunidad para que los alumnos conozcan todas las posibilidades.
- Sí que ven que la FP tiene una connotación de fracaso, indican que es difícil cambiarla.
- La oferta de FP Medio es reducida. Les aconsejan que no se queden en grado medio y que hagan un grado superior.
- Echan en falta visitas de las empresas de la zona al centro, desde 1º de las ESO.
- La información y las opciones de FP llegan más tarde que las de la universidad.

2. La opción elegida como más importante a la hora de elegir los estudios es “Que los estudios sean de mi agrado”. ¿Qué es lo que valoran de los estudios?

- Los orientadores piensan que los alumnos no saben definir lo que les gusta. Los perciben más inmaduros que hace años ya que les dicen que probarán si un determinado ciclo o grado les gusta y si no ya lo dejarán.

3. Parece que los estudios los eligen en función de imaginar si el trabajo les va a gustar, entorno directo (puede ser limitante) y su experiencia en asignaturas (letras/ciencias)

- No perciben que el proceso de toma de decisión sea tan racional.
- Desde 3º de la ESO tienen que elegir caminos. Ellos les animan a elegir el camino que menos puertas les cierra. En 4º animan a que cursen asignaturas que les permita ir a Bachiller, aunque hayan decidido hacer FP, por si cambian de opinión durante ese año.

4. Parece que eligen lo que les gusta condicionados por lo que se les da bien y esto a la vez dependiendo de cómo se estudia (práctica vs memorización). Se refleja cierta influencia del profesor.

- Los orientadores están de acuerdo con que el profesor muy influyente en el proceso de toma de decisión.
- En algunas asignaturas como Dibujo Técnico, el rol del profesor, la manera en la que se imparte la clase y que se les dé bien o no, pueden ser factores decisivos para que se animen a seguir ese camino.
- La metodología de trabajo por proyectos se está instaurando en la universidad y en el centro, salvo en segundo de bachiller, año en el que prima la preparación por selectividad.
- La cultura del esfuerzo ha bajado mucho, buscan la inmediatez, conseguir lo que quieren ya.
- Nos comentan que hay mucha academia de refuerzo, creen que prestan más atención en las academias que en clase.

5. La opción elegida como más importante a la hora de elegir un itinerario profesional es “Tener un trabajo de mi gusto”. ¿Qué consideráis que es tener un trabajo de mi gusto?

- Manifiestan que los alumnos de primero de bachiller ven el segundo curso, y a su vez la elección de sus estudios, como algo muy lejano. Por tanto, no le dedican tiempo a pensarlo. Cuando están en segundo, con la preparación de selectividad, no tienen tiempo de visitar empresas porque están centrados en sacar nota.
- Ven el mercado laboral muy lejano y con pocas posibilidades de empleo.
- No hay deseos de independencia.
- Los que eligen FP priorizan que el centro esté cerca de su casa. Si está en otra provincia tienden a descartar esa opción.
- Algunos estudios son muy vocacionales como medicina, magisterio, enfermería, arquitectura, etc. Luego hay otros que eligen carreras más genéricas como ADE que les permiten hacer de todo.
- Los orientadores comentan que el 30% de los alumnos tienen vocación, otro 30% saben lo que no quieren y se van encaminando, y otro 30% están totalmente perdidos en su elección.

6. La figura del orientador/a del centro se refleja como menos relevantes que otras. ¿Falta dar peso a la figura de orientador/a? ¿Cómo lo haríais (Formación, más información, otros recursos)? ¿Como valoráis la figura de orientador/a externo? ¿En agencias de desarrollo quizás? ¿Cómo “enlazaría” con el orientador del centro?

- Los orientadores dicen que los alumnos quieren que se les diga qué estudiar, no quieren tomar la decisión.
- En algunos centros los propios tutores son los orientadores y generan ese vínculo de confianza.
- En el resto de centros a los orientadores les llega la información sobre los alumnos a través de los profesores.
- En los centros concertados difícilmente tienen un orientador a jornada completa disponible para los alumnos. A veces es el coordinador de bachiller quien dinamiza estas actividades.
- Sale a la luz que la dedicación por alumno es limitada debido al tamaño del centro y a la falta de recursos. En los casos en los que el profesorado o los orientadores no están de acuerdo con el/la Alumno/a con lo que han decidido, se reúnen con padres y madres para hablarlo.
- Manifiestan que las expectativas del rol de orientador son diferentes para cada colectivo (ADEGI, madres y padres, profesores, alumnos...)
- Reiteran que son orientadores EDUCATIVOS, no profesionales. Tienen otras labores de orientación fuera de esta rama (por ejemplo, alumnos con problemas personales y familiares).
- Se ven más flojos a la hora de orientar a los chavales desde 4º de la ESO sobre la empresa y acercar la

empresa a los chavales. Tienen más información sobre la oferta académica.

- Proponen organizar una feria de FP con los centros guipuzcoanos ya que las universidades lo hacen, pero los centros de FP no.

7. Los alumnos indican que no han recibido presión externa para decidir qué estudiar. Parece que toman la decisión con autonomía. Los padres aconsejan, pero parece que tienen libertad para elegir. El estudio indica que la mayoría deciden en el último año de bachiller, ¿es así?

- Creen que en 4º de la ESO sí que ejercen influencia los amigos, pero en bachiller no.
- Creen que la toma de decisión es en 3º de la ESO cuando tienen que elegir las asignaturas de 4º y decidir si ir a FP medio o cursar bachiller para ir a FP superior o universidad.

8. Existe preocupación hacia la inserción laboral que pueda ofrecer los estudios elegidos. ¿Qué les parece? ¿Sobre las fuentes qué valoran?

- Los orientadores muestran preocupación sobre las fuentes de búsqueda de información que los alumnos utilizan. Concretamente, les preocupa internet, ya que es una herramienta que les gusta porque les permite buscar de manera inmediata, lo que hace que no indaguen y se queden con la información más superficial.

CONCLUSIONES DE LAS ENTREVISTAS FOCOS GROUPS CON PADRES

Nº DE PADRES: 6

FECHA:21/05/2019

1. El 69,7% de los encuestados tienen decidido ir a la universidad y el 23,4% NO ha decidido aún. ¿Qué opinan?

- Están de acuerdo que animan a sus hijos a ir a la universidad ya que consideran que las salidas profesionales son mayores y optan a mejores puestos.
- No consideran que la FP sea una mala opción, ya que son conscientes que en Gipuzkoa se necesitan muchos profesionales con este tipo de formación, pero si su hijo/a tiene buenas notas, le animan a ir a la universidad.
- En general, les animan a hacer “los que les guste”.

2. La opción elegida como más importante a la hora de elegir los estudios es “Que los estudios sean de mi agrado”.

¿Qué es lo que valoran de los estudios?

- Comentan que valoran que el contenido de los estudios les guste, pero tienen en cuenta las salidas profesionales, la empleabilidad.

Parece que los estudios los eligen en función de imaginar si el trabajo les va a gustar, entorno directo (puede ser limitante) y su experiencia en asignaturas (letras/ciencias)

- Piensan que las asignaturas del colegio sí que tienen influencia, porque si en una asignatura no sacan buenas notas, no se imaginan dirigiendo sus estudios hacia esa rama.
- Afirman que su entorno directo les proporciona información real con ejemplos concretos, pero no es una influencia que les condiciona.

Parece que eligen lo que les gusta condicionados por lo que se les da bien y esto a la vez dependiendo de cómo se estudia (práctica vs memorización). Se refleja cierta influencia del profesor.

- Consideran que los profesores son muy importantes y que les influyen.
- Un mal profesor les lleva a coger manía a la asignatura.
- Perciben influencia en hermanos o primos mayores o similares a la hora de decidir qué estudiar.

3. La opción elegida como más importante a la hora de elegir un itinerario profesional es “Tener un trabajo de mi gusto”. ¿Qué consideráis que es tener un trabajo de mi gusto?

- Los padres perciben a sus hijos muy alejados de la realidad empresarial, del mercado laboral y de lo que se pide.
- Los padres siguen percibiendo escasas oportunidades profesionales.
- Sienten que sus hijos buscan un trabajo que tenga un contenido que les guste, un buen horario y que puedan vivir bien.
- Señalan que buscan un trabajo que les aporte y sea enriquecedor.
- Perciben muchos “sueños vocacionales”, a veces poco realistas.

4. La figura del orientador/a del centro se refleja cómo menos relevantes que otras. ¿Falta dar peso a la figura de orientador/a? ¿Cómo lo haríais (Formación, más información, otros recursos)? ¿Cómo valoráis la figura de orientador/a externo? ¿En agencias de desarrollo quizás? ¿Cómo “enlazaría” con el orientador del centro?

- Los padres perciben a los orientadores como aquellas personas que les dan la documentación para realizar las matrículas en los diferentes centros.
- No perciben que aporten soluciones individualizadas a los alumnos.
- Manifiestan que la información recibida por sus hijos de los orientadores es puramente académica y que no hablan del mercado laboral.

5. Los alumnos indican que no han recibido presión externa para decidir qué estudiar. Parece que toman la decisión con autonomía. Los padres aconsejan, pero parece que tienen libertad para elegir. El estudio indica que la mayoría deciden en el último año de bachiller, ¿es así?

- El deseo de los padres es el de no decidir por sus hijos. Ellos les aconsejan, pero quieren que la decisión sea de sus hijos.
- Perciben que no buscan mucha información sobre lo que pueden hacer y, si lo hacen, no saben a dónde acudir para obtener la información de primera mano y acuden a internet. Nos cuentan que para que obtengan información de primera mano (bien sea de la mano de un profesional de la familia o de alguna organización) hay que acompañarles.
- Se quejan de internet como fuente poco fiable.
- Desean que hagan los que les guste pero a la vez se preocupan por la empleabilidad y salidas laborales a futuro.

6. Existe preocupación hacia la inserción laboral que pueda ofrecer los estudios elegidos. ¿Qué les parece? ¿Sobre las fuentes qué valoran?

- Los padres no perciben que los hijos se preocupen demasiado por la inserción laboral. Priorizan que lo que estudien sea de su agrado y, luego, ya buscarán trabajo. Están de acuerdo con este razonamiento, pero les gustaría acercarles la realidad del mercado para que descubran opciones que no conocen.

CUESTIONARIO - CENTROS**INTERESES, OPCIONES FORMATIVAS y
OCUPACIONALES**

Estudiantes de Bachiller de Gipuzkoa. 2018-19

NOMBRE del centro: _____**LOCALIDAD:** _____ **ANTIGÜEDAD** del centro (en años): _____**1. MODALIDAD** de centro:

- ☐ Público
☐ Privado
☐ Concertado

2. Modelo LINGÜÍSTICO:

- ☐ A ☐ B ☐ C* ☐ D
C* - Colegio inglés, alemán, etc.

3. SEXO/ Alumnado en bachiller

	1º	R/1º	2º	R/2º
Nº alumnos/as:				
Nº alumnos/as:				

R/1º, R/2º: repetidores/as en 1º y 2º

4. SEXO / Profesorado

Nº profesoras:	
Nº profesores:	

5. Alumnado NACIDO FUERA DE EUSKADI:

Nº alumnos/as:	
Nº alumnos/as:	

**6. Indicar número TOTAL DE AULAS de
bachiller:**

1º bachiller:	
2º bachiller:	

7. MODALIDADES DE BACHILLER ofertadas:

- ☐ Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario
☐ Ciencias Sociales
☐ Humanidades, Letras...
☐ Artístico
☐ Otros

8. En el centro SE IMPARTE:

- ☐ Educación Infantil
☐ Educación Primaria
☐ ESO
☐ Bachiller
☐ FP Grado Medio ¹
☐ FP Grado Superior ²
☐ Otras ³ (preescolar, iniciación profesional...)

¹ Indicar oferta: _____

² Indicar oferta: _____

³ Indicar oferta: _____

Menor de 30 años	
Entre 30 y 40 años	
Entre 40 y 50 años	
Entre 50 y 55 años	
Mayor de 55 años	

- ☐ Biblioteca / ☐ Mediateca
- ☐ Gimnasio
- ☐ Canchas deportivas
- ☐ Salas de Ordenadores
- ☐ Laboratorio de Ciencias
- ☐ Laboratorio de Tecnologías
- ☐ Salas Multimedia (cine, videoconferencia...)
- ☐ Salón de Actos
- ☐ Huerto
- ☐ Gestión de barreras arquitectónicas
- ☐ Plataforma/aula didáctica virtual
- ☐ Correo electrónico para el alumnado
- ☐ Comedor / autoservicio (microondas...)
- ☐ Transporte (bus)
- ☐ Políticas de movilidad sostenible
- ☐ Actividades extraescolares¹ (programas de intercambio, aprendizaje de idiomas en el extranjero, viajes de fin de curso...)
- ☐ Otros ²

² Indicar cuales: _____

[illegible]

Estable:	
De interinidad:	
De sustitución:	
Temporal:	

	Nunca	A veces	Anualmente
Sesiones de orientación en cada aula			
Sesiones de orientación por curso			
Sesiones de orientación individualizadas			
Jornadas dirigidas conjuntamente a familias y alumnado			
Jornadas dirigidas a empresas/instituciones			
Visitas a centros universitarios			
Visitas a centros de formación profesional			
Visitas a centros de orientación externos (Lanbide, sindicatos, etc.)			
Visitas a empresas y/o centros de trabajo; asociaciones de empresas			
Charlas con profesionales en activo			
Charlas con ex-alumnos/as en activo			
Charlas con estudiantes universitarios			
Charlas con estudiantes de formación profesional			
Actividades virtuales de información y orientación			
Otras que realicen o han realizado ¹			

¹ Indicar:

☐ SI ☐ NO ☐ Lo desconozco

CUESTIONARIO sobre INTERESES, OPCIONES FORMATIVAS y OCUPACIONALES

Estudiantes de Bachiller de Gipuzkoa. 2018-19

INSTRUCCIONES

1. Antes de contestar el cuestionario, LEE ATENTAMENTE estas INSTRUCCIONES.
2. Esta escala tiene como objetivo analizar los intereses, opciones formativas y ocupacionales de estudiantes de bachiller de Gipuzkoa de cara a la elección de los estudios que van a realizar una vez finalicen bachiller. Los resultados permitirán diseñar estrategias dirigidas a mejorar el proceso de toma de decisiones de la juventud ante la elección de estudios futuros.
3. En ningún caso o circunstancia esta prueba sirve para identificar posiciones individuales o personales. El diseño y tratamiento de datos establecido, está orientado a salvaguardar la total confidencialidad y anonimato de los mismos.
4. Tomando como referencia tu caso particular, te rogamos leer atentamente y contestar a cada pregunta bajo tu criterio y de forma sincera, entendiendo que no hay respuestas correctas o incorrectas.
5. En cada bloque de la encuesta (en total son 14) se te solicita que respondas de una forma determinada, ofreciéndote las indicaciones necesarias para hacerlo correctamente.
6. Si tienes alguna duda, puedes consultárselo al tutor/a o profesor/a que esté en el aula.

POR FAVOR, CONTESTA TODAS LAS PREGUNTAS

BLOQUE 1. DATOS SOCIO-DEMOGRÁFICOS

Marca o rellena lo que proceda:

1. Fecha (hoy) _____ 2. Sexo: ☐ Mujer / ☐ Hombre / ☐ Otro 3. Año de nacimiento: _____

4. Curso: ☐ 1º de Bachiller / ☐ 2º de Bachiller.

5. Modalidad de Bachiller:

- ☐ Científico-Tecnológico, Bio-Sanitario
- ☐ Ciencias Sociales
- ☐ Humanidades, Letras...
- ☐ Artístico

6. Lugar de nacimiento de la madre:

- ☐ País Vasco
- ☐ Otra comunidad autónoma
- ☐ Otro país europeo
- ☐ Otro

7. Lugar de nacimiento del padre:

- ☐ País Vasco
- ☐ Otra comunidad autónoma
- ☐ Otro país europeo
- ☐ Otro

8. Tu lugar de nacimiento:

- ☐ País Vasco
- ☐ Otra comunidad autónoma
- ☐ Otro país europeo
- ☐ Otro

9. Si has nacido fuera del País Vasco, ¿cuánto tiempo llevas viviendo aquí? (en años): _____

10. ¿Vives en el mismo municipio en el que estudias?:

- ☐ SI
- ☐ NO

BLOQUE 2. HABITOS y ORIENTACIONES GENERALES

Marca la que proceda, **INDICANDO TU GRADO DE ACUERDO CON LAS 3 FRASES** siguientes, según esta escala:

Totalmente en desacuerdo 1 / En desacuerdo 2 / No lo sé 3 / De acuerdo 4 / Totalmente de acuerdo 5

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 11. Estoy contento/a con los estudios que estoy realizando | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Estudiar me ayudará a encontrar un buen trabajo | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Estudiar me va a ayudar a realizarme como persona | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

14. Tras acabar la jornada en el instituto, ¿cuánto tiempo dedicas a diario a estudiar o a hacer deberes?

- ☐ No suelo tener deberes
- ☐ Ni hago deberes ni estudio
- ☐ Menos de una hora
- ☐ Entre una y dos horas
- ☐ Más de dos horas

15. Indica qué actividad o actividades realizas al salir del instituto (marca las que consideres):

- ☐ Música, baile, teatro...
- ☐ Algún deporte
- ☐ Aprender idiomas
- ☐ Dibujo, pintura, escultura...
- ☐ Academia (refuerzo)
- ☐ Ninguna

16. Hasta dónde piensas llegar en los estudios:

- ☐ Acabar Bachiller
- ☐ Acabar Formación Profesional
- ☐ Acabar Estudios Universitarios

17. ¿Has repetido algún curso?

- ☐ No he repetido ningún curso
- ☐ Repetí curso en Educación Primaria o en ESO
- ☐ He repetido curso en Bachiller

18. En DBH-ESO qué nota lograste en las siguientes materias (indícalo marcando con una "X"):

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Castellano										
Euskara										
Matemáticas										
Biología/Geología										

19. Responde las siguientes cuestiones:

A – MI MATERIA PREFERIDA ES: marca tus tres preferidas, asignando 1 (a la tercera en preferencia), 2 (a la segunda en preferencia) y 3 (a tu preferida).

B – LA MATERIA QUE ME RESULTA MÁS FÁCIL ES: asigna 1 (a la tercera más fácil), 2 (a la segunda más fácil) y 3 (a la más fácil).

C – LA MATERIA QUE ME RESULTA MÁS DIFÍCIL ES: asigna 1 (a la tercera más difícil), 2 (a la segunda más difícil) y 3 (a la más difícil).

	A	B	C
Ciencias de la Naturaleza			
Biología			
Geología			
Ciencias Sociales, Geografía e Historia			
Física			
Química			
Informática			
Tecnología			
Tecnología Industrial			
Dibujo Técnico			
Economía			
Matemáticas			
Educación Plástica y Audiovisual			
Arte			
Euskara y Literatura			
Castellano y Literatura			
Lengua extranjera: Francés			
Lengua extranjera: Inglés			
Educación Física			
Filosofía			
Latín / Griego			

BLOQUE 3. DATOS SOCIO-ECONÓMICOS

20. Indica el nivel de estudios de tu madre (indica sólo el más alto):

- ☐ Sin finalizar estudios básicos
- ☐ Enseñanza obligatoria (EGB, ESO)
- ☐ Bachiller
- ☐ Formación Profesional
- ☐ Estudios Universitarios

21. Indica el nivel de estudios de tu padre (indica sólo el más alto):

- ☐ Sin finalizar estudios básicos
- ☐ Enseñanza obligatoria (EGB, ESO)
- ☐ Bachiller
- ☐ Formación Profesional
- ☐ Estudios Universitarios

22. Cuál es el empleo actual de tu madre y de tu padre (indícalo marcando con una “X”):

	Madre	Padre
Director-a/gerente (de empresa o negocio, de departamento o en la administración pública: gerente, director-a, alcalde-sa, concejal-a,...)		
Profesional científico, intelectual (médico-a; profesor-a; programador-a; abogado-a; ingeniero-a; farmacéutico-a; economista; periodista; técnico/a en marketing, en recursos humanos...)		
Profesional Técnico (delineante, topógrafo-a, entrenador-a, técnico-a informático, de laboratorio, agente de seguros, radiólogo/a, piloto de avión,...)		
Profesional de la agricultura, pesca, ganadería y forestal (jardinero-a, operario-a de granja, fruticultor-a, agricultor-a, apicultor-a...)		
Personal Administrativo (contable, almacenero-a, administrativo-a, recepcionista, telefonista, cajero-a de banca, comercial, vendedor-a, cartero-a, auxiliar de biblioteca...)		
Personal de Servicios (vendedor-a, camarero-a, cocinero-a, dependiente-a, cajero-a, cuidador-a, peluquero-a, vigilante, policía, conserje, bombero...)		
Operario-a cualificado de industria; y construcción (encofrador-a, albañil, escayolista, fontanero-a, soldador-a, calderero-a, electricista, instalador de ascensores,...)		
Operario-a de máquinas, instalador y montador (montador-a de maquinaria, mecánico-a; conductor-a de tren, barco, tractor, excavadora, grúa, camión o taxi;		
Ocupación elemental (empleado-a de hogar, limpieza, repartidor-a de publicidad, manipulador-a de alimentos, reponedor-a, barrendero-a,...)		
Ocupación sin remuneración (tareas del hogar, voluntariado-ONG,...)		
Jubilado-a / Pensionista		
En desempleo, sin trabajo		

23. Cuántos libros hay en tu casa (en un metro de estantería caben unos 50 libros): _____

24. ¿Tienes tu propia habitación en casa? ☐ SI ☐ NO

25. ¿Habitualmente en que espacio de tu casa estudias o haces los deberes?

☐ Mi dormitorio (hay espacio de trabajo) ☐ Cualquier sitio (cocina, sala...) ☐ Sala de estudio

26. Señala los recursos que hay en tu casa:

- ☐ Internet
- ☐ Wifi
- ☐ Enciclopedias
- ☐ Libros de consulta y diccionarios
- ☐ Libros de literatura clásica
- ☐ Periódico a diario (en papel o por internet)
- ☐ Revistas especializadas o técnicas
- ☐ Ninguna de las anteriores

27. De los siguientes objetos y espacios, ¿cuántos hay en tu casa?

Ordenadores	
Coches	
Cuartos de baño	
Dormitorios	
E-books	
Tablets	
Smartphones	
Smartwatch	
Pulseras de actividad	

28. Habitualmente, prefiero estudiar:

- ☐ Solo en mi casa
- ☐ Sólo en la biblioteca
- ☐ Con mis hermanos/as
- ☐ Con mis compañeros/as (en casa, biblioteca, instituto,...)

29. Indica el número de hermanos/as que han realizado o están realizando estudios en...:

- ☐ Universidad: _____
- ☐ Formación Profesional: _____
- ☐ No tengo hermanos/as
- ☐ Tengo hermanos/as menores

BLOQUE 4

30. Lee las siguientes actividades y **SEÑALA EN CADA COLUMNA (A, B y C)**:

A - la que te resulte MÁS ATRACTIVA o te guste. Marca 1 (te gustaría algo), 2 (te gustaría bastante) y 3 (lo que más te gustaría).

B - la que MEJOR SE AJUSTA A TUS POSIBILIDADES y capacidades. Marca 1 (se ajustaría algo), 2 (se ajustaría bastante) y 3 (lo que más se ajustaría).

C - la que crees que VA A SER TU OPCIÓN O ELECCIÓN REAL. Marca 1 (la que es tu última opción), 2 (la que es tu segunda opción) y 3 (la que es tu primera opción).

	A	B	C
Reparar cosas; fabricar, elaborar, montar, instalar o construir edificios, máquinas, vehículos, infraestructuras, etc; manejar herramientas; manejar y montar maquinaria y tecnología, hacer cosas prácticas...			
Aportar o aplicar mi creatividad; hacer trabajos o actividades artísticas; diseñar; decorar; componer música, crear esculturas, crear pinturas; elaborar comidas o crear platos...			
Prestar servicios a personas; prestar cuidados, atención y apoyo social (físico y/o psicológico)			
Participar en proyectos sociales; actividades en medios de comunicación; realizar actividades políticas y/o con movimientos sociales; dinamizar el tiempo libre y la comunidad (tercera edad, tiempo libre, jóvenes, etc.)			
Investigar; estudiar; realizar trabajos en laboratorio; diseñar y fabricar maquinaria, vehículos o tecnología; programar tecnología, aplicaciones, juegos, maquinaria y robots; construir espacios, edificios o infraestructuras; prestar servicios médico-sanitarios a personas y/o animales;...			
Diseñar planes de dirección y gestión; organizar procesos; gestionar personas y equipos; gestionar ventas y publicidad...			
Gestionar archivos, bibliotecas; ejercer la defensa de personas (abogados-as) y gestionar/aplicar normativas y leyes;...			
Enseñar, educar, orientar y formar a otras personas			
Emprender o crear mi propia actividad o empresa			
Realizar actividades en servicios que tan solo requieran cualificación básica (comercio-dependiente/a, hostelería-camarero/a, limpieza, empleado-a doméstico-a, ayudante de cocina, transportista, cajero-a, reponedor-a...)			
Realizar actividades agrícolas, forestales, pesqueras o con ganadería que requieran cualificación técnica o especialización.			

BLOQUE 5

Lee cada una de las siguientes frases y **REDONDEA O MARCA TU OPINIÓN** sobre un número utilizando los siguientes valores:

Nunca-casi nunca 1 / Muy pocas veces 2 / A veces 3 / Frecuentemente 4 / Siempre-casi siempre 5

31.Saco buena nota en matemáticas	1	2	3	4	5
32.En el instituto me considero trabajador/a	1	2	3	4	5
33.Me adapto bien a las aplicaciones informáticas	1	2	3	4	5
34.Estudio el tiempo que sea necesario	1	2	3	4	5
35.Saco buenas notas en (casi) todas las asignaturas	1	2	3	4	5
36.Habitualmente entiendo los ejercicios de matemáticas	1	2	3	4	5
37.Me resulta fácil estudiar cualquier asignatura	1	2	3	4	5
38.Repito los ejercicios de matemáticas lo que sea necesario	1	2	3	4	5
39.Me resulta fácil trabajar en clase de matemáticas	1	2	3	4	5
40.Se me dan bien las tecnologías de la información y comunicación (internet, office...)	1	2	3	4	5
41.Trabajo bien con el ordenador (habitualmente)	1	2	3	4	5
42.Aprendo rápido a manejar nuevas aplicaciones en un <i>smartphone</i>	1	2	3	4	5
43.Tengo capacidad de liderazgo	1	2	3	4	5
44.Me resulta fácil hacer presentaciones en público	1	2	3	4	5
45.Me encuentro más cómodo/a al trabajar en equipo	1	2	3	4	5
46.Me encuentro más cómodo/a al trabajar sólo/a	1	2	3	4	5
47.Me gusta pensar, analizar y reflexionar sobre las cosas	1	2	3	4	5
48.Tengo capacidad de cuestionar las cosas y de realizar críticas	1	2	3	4	5
49.Cuando analizo algo, pienso en proponer soluciones	1	2	3	4	5
50.Procuro hacer los trabajos con la máxima calidad posible	1	2	3	4	5
51.Siempre intento esforzarme al máximo en el trabajo que hago	1	2	3	4	5
52.Habitualmente asisto a clase	1	2	3	4	5

BLOQUE 6

En relación con el mundo del trabajo, señala la **IMPORTANCIA QUE LE DAS** a cada una de los siguientes aspectos:

Nada importante 1 / Poco importante 2 / Importante 3 / Muy Importante 4 / Totalmente importante 5

53. Tener posibilidades de desarrollo, un proyecto profesional	1	2	3	4	5
54. Tener opción de promocionar a mejores puestos	1	2	3	4	5
55. El sueldo	1	2	3	4	5
56. Incentivos por cumplimiento de objetivos	1	2	3	4	5
57. Solidez económica de la empresa en la que puedo trabajar	1	2	3	4	5
58. Prestigio de la empresa en la que puedo trabajar	1	2	3	4	5
59. Que pueda trabajar en colaboración con la comunidad	1	2	3	4	5
60. Tener un trabajo interesante y socialmente importante	1	2	3	4	5
61. Tener un horario flexible	1	2	3	4	5
62. Tener un trabajo de mi gusto	1	2	3	4	5
63. Tener un trabajo que me permita aprender cosas nuevas	1	2	3	4	5
64. Que la empresa este cerca de mi domicilio	1	2	3	4	5
65. Que mi trabajo me permita movilidad internacional	1	2	3	4	5
66. Buen clima o ambiente laboral	1	2	3	4	5
67. Trabajar en una empresa multinacional	1	2	3	4	5
68. Que la empresa esté en mi municipio de residencia	1	2	3	4	5
69. Buena Imagen social de la empresa u organización	1	2	3	4	5
70. Que la empresa pertenezca al sector público	1	2	3	4	5
71. Que me permita autonomía en el trabajo	1	2	3	4	5
72. Seguridad y estabilidad en el empleo	1	2	3	4	5
73. Que la organización se preocupe por el medio ambiente	1	2	3	4	5
74. Que la empresa en la que pueda trabajar fomente la creatividad	1	2	3	4	5
75. Que las tareas de mi trabajo sean variadas, no monótonas	1	2	3	4	5
76. Obtener reconocimiento de mis superiores por mi trabajo	1	2	3	4	5
77. Trabajar por mi cuenta montando mi propio trabajo o empresa	1	2	3	4	5

BLOQUE 7

De cara a los estudios a realizar una vez hayas finalizado bachiller, **VALORA LA IMPORTANCIA QUE DAS A CADA UNO DE LOS SIGUIENTES ASPECTOS** según la siguiente escala de valoración:

Nada importante 1 / Poco importante 2 / Importante 3 / Muy Importante 4 / Totalmente importante 5

78. Que los estudios no me supongan un gran esfuerzo	1	2	3	4	5
79. Que los estudios sean de mi agrado	1	2	3	4	5
80. Que los estudios sean necesarios para el empleo que me interesa	1	2	3	4	5
81. Que lo que estudie me sirva para ganar mucho dinero	1	2	3	4	5
82. Que los estudios tengan prestigio	1	2	3	4	5
83. Que el centro donde estudie tenga prestigio	1	2	3	4	5
84. Que los estudios sean los que realizaron mi padre y/o mi madre	1	2	3	4	5
85. Que los estudios tenga que hacerlos en otra ciudad/comunidad	1	2	3	4	5
86. Que los estudios me permitan encontrar empleo con facilidad	1	2	3	4	5
87. Que los estudios los pueda pagar mi familia	1	2	3	4	5
88. Que los estudios duren lo menos posible	1	2	3	4	5
89. Que algún/a amigo/a haga los mismos estudios que quiero hacer	1	2	3	4	5
90. Que el centro de formación esté cerca de mi casa	1	2	3	4	5

BLOQUE 8

En relación con la **INFORMACIÓN SOBRE LOS ESTUDIOS QUE PUEDAS REALIZAR AL ACABAR BACHILLER**, responde las siguientes cuestiones según la siguiente escala de valoración:

Nunca-casi nunca 1 / Muy pocas veces 2 / A veces 3 / Frecuentemente 4 / Siempre-casi siempre 5

91. Me encargo yo mismo de buscar la información	1	2	3	4	5
92. Mi padre me da consejos en relación a salidas profesionales	1	2	3	4	5
93. Mi madre me da consejos en relación a salidas profesionales	1	2	3	4	5
94. Mi padre me da consejos sobre lo que puedo estudiar	1	2	3	4	5
95. Mi madre me da consejos sobre lo que puedo estudiar	1	2	3	4	5
96. Mi(s) hermana(s) y/o hermano(s) me aconsejan qué estudiar	1	2	3	4	5
97. El/La orientador/a del instituto me aclara qué puedo estudiar	1	2	3	4	5
98. He participado en jornadas de puertas abiertas de la universidad	1	2	3	4	5
99. Encuentro en internet información útil sobre lo que puedo estudiar	1	2	3	4	5
100. Visitar los centros de formación profesional me ayudaría a decidir qué estudiar	1	2	3	4	5
101. La opinión de mis amigos/as sobre lo que yo pueda estudiar me influye	1	2	3	4	5
102. Los/las profesores/as del instituto me orientan sobre qué estudios son los que me convienen	1	2	3	4	5
103. Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de la universidad nos puedan decir sobre los estudios	1	2	3	4	5
104. Me gustaría escuchar directamente lo que profesores/as de centros de formación profesional puedan decir sobre los estudios	1	2	3	4	5
105. Me gustaría escuchar directamente a profesionales en ejercicio, visitar empresas, ver puestos de trabajo...	1	2	3	4	5
106. Me gustaría tener información lo más adecuada y completa posible sobre los estudios que pueda hacer	1	2	3	4	5
107. No necesito ni orientación ni información	1	2	3	4	5
108. Me gustaría acudir a charlas informativas, coloquios, mesas redondas...	1	2	3	4	5
109. Para decidir qué estudios voy a realizar, también tengo en cuenta las decisiones que mis amigos/as toman sobre sus estudios	1	2	3	4	5
110. Mis amigos/as me facilitan información sobre los estudios que puedo realizar	1	2	3	4	5
111. Los/las tutores/as del instituto me orientan sobre qué estudios son los que me convienen	1	2	3	4	5
112. He visto en TV o internet documentales sobre estudios, profesiones,...	1	2	3	4	5
113. He participado en alguna sesión de orientación sobre qué estudiar al finalizar bachiller	1	2	3	4	5

BLOQUE 9

VALORA LAS SIGUIENTES FRASES según la siguiente escala de valoración:

Totalmente en desacuerdo 1 / En desacuerdo 2 / No lo sé 3 / De acuerdo 4 / Totalmente de acuerdo 5

114. Tengo claro lo que voy a estudiar al finalizar bachiller	1	2	3	4	5
115. Sé qué pasos tengo que dar para lograr el trabajo al que aspiro	1	2	3	4	5
116. Puedo describir con facilidad las características del trabajo que deseo	1	2	3	4	5
117. Sé qué tipo de trabajo quiero	1	2	3	4	5
118. Conozco bien las competencias profesionales necesarias para el trabajo que me gustaría conseguir	1	2	3	4	5
119. Sé cuál es el trabajo al que mejor se ajustan mis características personales	1	2	3	4	5
120. Sé cuál es el tipo de trabajo que me gustaría	1	2	3	4	5
121. Tengo claro qué tipo de trabajo no quiero realizar	1	2	3	4	5
122. Sé cuál es el tipo de trabajo con el que me puedo ganar la vida	1	2	3	4	5
123. Sé cuáles son los estudios a los que mejor se ajustan mis características personales	1	2	3	4	5
124. Tengo claro qué estudios no quiero realizar	1	2	3	4	5
125. Me preocupa tener trabajo una vez finalice mis estudios	1	2	3	4	5
126. Me preocupan los aspectos relacionados con mi futuro trabajo	1	2	3	4	5
127. Ahora mismo no me preocupa la inserción laboral; es algo lejano	1	2	3	4	5
128. El trabajo con el que voy a ganarme la vida es algo muy importante	1	2	3	4	5

BLOQUE 10

129. **HAYAS TOMADO O NO UNA DECISIÓN, RESPONDE LA PREGUNTA.** En el caso de que optases por ir a la **UNIVERSIDAD**, indica en la columna...

- A - lo que realmente TE GUSTARÍA HACER** si pudieses. Marca 1 (no te gustaría), 2 (te gustaría algo), 3 (te gustaría bastante) y 4 (lo que más te gustaría).
- B - lo que crees que MEJOR SE AJUSTARÍA A TUS CAPACIDADES Y POSIBILIDADES** reales. Marca 1 (no se ajusta nada), 2 (se ajustaría algo), 3 (se ajustaría bastante) y 4 (lo que más se ajustaría).
- C - lo que crees que te llevaría a CONSEGUIR UN BUEN TRABAJO.** Marca 1 (nada), 2 (algo), 3 (bastante) y 4 (mucho).

	A	B	C
CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS (Por ejemplo: Empresariales, Sociología, Derecho, Periodismo, Economía, Relaciones laborales, Trabajo Social, Antropología, Geografía e Historia, etc.)			
ESTUDIOS TÉCNICOS; CIENCIAS (Por ejemplo: Ingenierías, Informática, Química, Bioquímica, Matemáticas, Física, Arquitectura, Geología, etc.)			
CIENCIAS DE LA SALUD (Por ejemplo: Medicina, Biología, Enfermería, Fisioterapia, Odontología, Farmacia, Psicología, Logopedia, Terapia Ocupacional, etc.)			
ESTUDIOS SOBRE MEDIO AMBIENTE, AGRICULTURA Y PESCA (Por ejemplo: Veterinaria, Ciencias Ambientales, Ciencias del Mar, etc.)			
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN (Por ejemplo: Pedagogía, Magisterio, Educación Social, etc.)			
ARTES Y CIENCIAS HUMANAS (Por ejemplo: Filosofía, Bellas Artes, Idiomas, Traducción e Interpretación, etc.)			

BLOQUE 11

130. HAYAS TOMADO O NO UNA DECISIÓN, RESPONDE LA PREGUNTA. En el caso de que optases por estudiar FORMACION PROFESIONAL, indica en la columna...

A - lo que realmente TE GUSTARÍA HACER si pudieses. Marca 1 (no te gustaría), 2 (te gustaría algo), 3 (te gustaría bastante) y 4 (lo que más te gustaría).

B - lo que crees que MEJOR SE AJUSTARÍA A TUS CAPACIDADES Y POSIBILIDADES reales. Marca 1 (no se ajusta nada), 2 (se ajustaría algo), 3 (se ajustaría bastante) y 4 (lo que más se ajustaría).

C - lo que crees que te llevaría a CONSEGUIR UN BUEN TRABAJO. Marca 1 (nada), 2 (algo), 3 (bastante) y 4 (mucho).

	A	B	C
FABRICACIÓN MECÁNICA, CONSTRUCCIÓN METÁLICA, MECATRÓNICA, AUTOMATISMOS, ROBÓTICA, CONTROL NUMÉRICO (Por ejemplo: técnico/a de ajuste y montaje, de mecanizado, de delineación y de diseño, de máquina-herramienta, de aeronáutica, de instalación y mantenimiento, de soldadura, etc.)			
ELECTRICIDAD Y ELECTRÓNICA (Por ejemplo: técnico/a de mantenimiento, de puesta en marcha, de automoción, de energías renovables, de aeronáutica, etc.)			
EDIFICACIÓN, OBRA CIVIL Y CONSTRUCCIÓN; INSTALACIÓN Y MANTENIMIENTO; ENERGÍA Y AGUA (Por ejemplo: técnico/a de mantenimiento de edificios y maquinaria, de domótica (automatización de edificios), de eficiencia energética e instalaciones solares, de frío-calor, de hidroeléctricas, de encofrado, de alicatado, de pintura, de carpintería, de conducción de maquinaria de obra, etc.)			
INDUSTRIA ALIMENTARIA; QUÍMICA; INDUSTRIA EXTRACTIVA (Por ejemplo: técnico/a analista de laboratorio; técnico/a de calidad; de tratamiento de aguas; de planta química; de excavación de tierra y extracción de minerales; gas o combustibles líquidos; de elaboración de piedra y/o materiales de construcción; etc.)			
ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN; COMERCIO Y MARKETING; CALIDAD E INNOVACIÓN (Por ejemplo: técnico/a contable, de administración, de secretariado, de calidad, de innovación, de comercio y ventas, de logística, de transporte, de gestión de stock y almacén, de distribución, dependiente/a, etc.)			
SERVICIOS SOCIO-SANITARIOS; SOCIOCULTURALES; HOSTELERÍA Y TURISMO; IMAGEN PERSONAL; SERVICIOS A LA COMUNIDAD; ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS (Por ejemplo: técnico/a de diagnóstico –p.ej. Rayos X-, auxiliar de enfermería, asistencia domiciliaria, monitor deportivo, etc.)			
ARTES GRÁFICAS; INFORMÁTICA; ARTESANÍA; IMAGEN Y SONIDO; VIDRIO Y CERÁMICA (Por ejemplo: técnico/a de video-juegos, de cine y televisión, de diseño gráfico, desarrollador/a web, programación y gestión de sistemas informáticos, etc.)			
PRODUCCIÓN AGRARIA Y GANADERA; MARÍTIMO-PESQUERA; MADERA, MUEBLE Y CORCHO (Por ejemplo: técnico/a de explotación agrícola, pesquera, ganadera y forestal, de compostaje, de reciclaje, de carpintería, etc.)			

BLOQUE 12

Indica tu GRADO DE ACUERDO CON LAS SIGUIENTES FRASES según la siguiente escala de valoración:

Totalmente en desacuerdo 1 / En desacuerdo 2 / No lo sé 3 / De acuerdo 4 / Totalmente de acuerdo 5

131. Puedo encontrar en la formación profesional estudios que me gustan	1	2	3	4	5
132. La universidad ofrece estudios de mi gusto	1	2	3	4	5
133. La Formación Profesional es para quienes no acceden a la universidad	1	2	3	4	5
134. El reconocimiento social de la universidad es bajo	1	2	3	4	5
135. La formación profesional ofrece formación muy específica	1	2	3	4	5
136. Los estudios universitarios, en general, son demasiado teóricos	1	2	3	4	5
137. En mi casa, creen que es mejor ir a la universidad	1	2	3	4	5
138. La formación profesional es para quien tiene claro qué quiere hacer	1	2	3	4	5
139. La formación profesional no forma intelectualmente	1	2	3	4	5
140. El reconocimiento social de la formación profesional es bajo	1	2	3	4	5
141. La formación práctica obtenida vía formación profesional es valiosa	1	2	3	4	5
142. En mi casa creen que es mejor estudiar formación profesional	1	2	3	4	5
143. La formación profesional es más útil para la sociedad	1	2	3	4	5
144. La formación profesional va dirigida sobre todo a la industria	1	2	3	4	5
145. Un/a buen estudiante debería estudiar en la universidad	1	2	3	4	5
146. Los estudios de formación profesional son más fáciles	1	2	3	4	5
147. Estudiar contribuye a que seamos ciudadanos/as responsables	1	2	3	4	5
148. Estudiar es bueno para el desarrollo personal	1	2	3	4	5
149. La universidad promueve el pensamiento crítico	1	2	3	4	5
150. La formación profesional ofrece menos posibilidad de desarrollo personal	1	2	3	4	5

BLOQUE 13

A continuación se presentan **11 aspectos**. Tienes que valorar todos otorgando a cada uno de ellos **un valor del 1 al 11 por orden de importancia**; otorgando 1 al que más te importa y 11 al que menos, señalando también los valores intermedios (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 y 10):

151. Estudiar lo que me gusta	
152. Mantenerme estudiando el mayor tiempo posible	
153. Poder ejercer la profesión que quiero estudiar	
154. Acceder a un trabajo cuanto antes	
155. Tener mayores posibilidades de encontrar trabajo	
156. Tener un buen sueldo	
157. Irme de mi casa familiar y hacer mi propia vida	
158. Contribuir a la sociedad; ayudar a otros/as	
159. Tener tiempo libre	
160. Practicar el deporte o actividad física que me gusta	
161. Sentirme valorado y reconocido socialmente	

162.- Por qué vía crees que se consigue un **EMPLEO MÁS RÁPIDAMENTE**:

- ☐ Estudiando en la universidad
- ☐ Estudiando formación profesional
- ☐ No lo sé

163.- Qué crees que **LA SOCIEDAD DEMANDA, NECESITA O SOLICITA** hoy en día. No se trata de reflejar lo que tú mismo/a, tu padre/madre, tus hermanos/as, tus amigos/as o tus compañeros/as de instituto piensen, sino lo que trasladan por ejemplo los medios de comunicación, las instituciones, los/las políticos/as o las empresas:

- ☐ Estudiar en la universidad
- ☐ Estudiar formación profesional
- ☐ No lo sé

BLOQUE 14

Para finalizar, responde las siguientes cuatro frases:

164. **YA HE DECIDIDO** que al finalizar bachiller voy a continuar mi formación en:

- ☐ Universidad
- ☐ Formación Profesional
- ☐ No lo he decidido

165. **CONOZCO LA NOTA DE CORTE** aproximada que necesito para acceder a los estudios que quiero realizar:

- ☐ Sí
- ☐ No

166. **HE DECIDIDO** lo que voy a estudiar al finalizar bachiller **BAJO PRESIÓN** por parte de (puedes marcar más de una opción):

- ☐ Madre
- ☐ Padre
- ☐ Hermano(s) y/o hermana(s)
- ☐ Familia (tíos/as, primos/as, etc.)
- ☐ Profesores-as/tutores-as
- ☐ Orientadores-as
- ☐ Amigos-as
- ☐ No he recibido ninguna presión

167. **LO QUE MÁS PESA EN MI DECISIÓN** sobre mis estudios futuros es lo que digan mis (señala las tres que más pesan siendo 1 la que más pesa, 2 la que pesa bastante y 3 la que pesa algo):

Madre	
Padre	
Hermano(s) y/o hermana(s)	
Familia (tíos/as, primos/as, etc.)	
Profesores-as/tutores-as del instituto	
Orientadores-as del instituto	
Amigos-as	
Profesionales en activo	
Profesores/as de Formación Profesional	
Profesores/as de Universidad	
Mi propio criterio	

MUCHAS GRACIAS !!

MOTIVACIÓN DE LA ELECCIÓN DE LOS ESTUDIOS DE LA JUVENTUD GIPUZKOA

INFORME DE RESULTADOS