

capítulo 5

Facilitadores, barreras, expectativas y necesidades de las familias y del alumnado en relación con la orientación para la toma de decisiones sobre su futuro académico y profesional



Introducción

Este estudio pertenece a la segunda sesión, de las cinco sesiones propuestas en el programa de debates sobre orientación del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid realizado durante los meses de febrero, marzo y abril de 2024 en Madrid. Esta sesión centra el debate en las historias de vida en relación con la toma de decisiones vocacionales y nos ha parecido oportuno partir del siguiente interrogante ¿Cómo se aprenden los intereses académico profesionales?

Nos parece muy importante como paso previo, a la hora de analizar las narrativas que se han puesto de manifiesto en el grupo de discusión de estudiantes y familias que constituye la base empírica de este trabajo, disponer de un marco teórico que nos permita identificar y comprender las relaciones entre las variables que entran en juego en el proceso de configuración de sus intereses académico profesionales y la elección de metas congruentes con los mismos. En este sentido, considerando su contrastada validez académica, hemos optado por la Teoría Cognitivo Social de la Carrera (TSCC; Lent y Brown, 2006, 2008, 2013; Lent, et al., 1994, 2000) que nos va a proporcionar un marco teórico integral para comprender las motivaciones y decisiones de los estudiantes, en cuanto a su elección de estudios, al considerar tanto los aspectos cognitivos individuales como los factores sociales y contextuales que influyen en dichas decisiones. Todo ello nos va a permitir un análisis más profundo y holístico para comprender y sistematizar los testimonios relatados por los estudiantes y familias participantes en el grupo de discusión.

Para Super (1967) los intereses profesionales, como mediador principal de la elección de profesión, son el producto del contraste del concepto de sí mismo que el adolescente ha adquirido como consecuencia de su maduración psicoevolutiva con las conceptualizaciones reales o fantásticas que posee de las profesiones que componen el mundo laboral (*información vocacional interiorizada*). Si aceptamos con Super que el interés hacia una profesión es expresión del intento de adecuar la propia autoimagen al concepto subjetivo que se tiene de la profesión considerada, podemos conjeturar que el interés dependerá, por tanto, de la *autoestima vocacional*, es decir, de la medida de cómo el sujeto se valora a sí mismo en el desempeño de esa ocupación.

Por otro lado, basándose en los postulados de la teoría de Bandura (1986), Lent et al. (1994) formulan su modelo que permite dilucidar de qué forma los procesos cognitivos mediacionales contribuyen al desarrollo de los intereses y las metas académico profesionales. Definen los intereses profesionales como patrones de conducta que recogen las atracciones, rechazos e indiferencia respecto a un conjunto de actividades y ocupaciones relevantes. Consideran que desde el enfoque cognitivo social las expectativas de autoeficacia y las expectativas de resultados o anticipación de consecuencias, fruto ambas de la historia de aprendizaje de un individuo, actúan como determinantes personales causales de los intereses. Centran, por tanto, su foco de atención de acuerdo con el modelo de reciprocidad triádica de Bandura (1986) en la interacción diádica entre los determinantes cognitivos personales y la conducta.

Asimismo, los datos proporcionados por la investigación apoyan el modelo del aprendizaje social de la autoestima: ésta se desarrolla a partir de las experiencias de aprendizaje de cada individuo que en el pasado recibieron refuerzos sociales, y se mantienen en función de las esperanzas (propias) y expectativas (ajenas) que los logros de esas experiencias de éxito generan. Los estudios ya clásicos sobre el tema se deben a Rosenberg (1965) y Coopersmith (1967). Por tanto, podemos conjeturar que el concepto que un individuo tiene de sí mismo en el ámbito vocacional o *autoestima vocacional*, se configura, por un lado, como resultado de sus creencias sobre su autoeficacia a partir de la percepción que tiene sobre en qué puede consistir una determinada actividad profesional; y por otro, considerando las consecuencias más probables que anticipa puede alcanzar en relación con su calidad de ejecución.

Nosotros partimos de un postulado implícito básico en la teoría de los intereses profesionales: para que una profesión nos resulte atractiva tenemos que tener un mínimo de información sobre la misma, “solo puede interesar lo que se conoce” (Rivas Martínez, 1995, p. 47). La *información vocacional* se constituye, así como elemento sustancial, pero no único, ni independiente de otras instancias en el desarrollo de los intereses profesionales (Gil, 1990). Esta información puede ser objetiva y contrastable o en muchos casos, responder a estereotipos sociales, estar sesgada por fantasías personales y no corresponder, por tanto, con su realidad objetiva.

Desde nuestra perspectiva, los intereses no son tanto el resultado del grado de información objetiva que un individuo posee sobre una profesión como el efecto de la asimilación personal de dicha información, mediante la atribución subjetiva que éste realiza sobre la información real de la que él dispone (*información vocacional autoatribuida*). De este modo la información vocacional asimilada recoge el efecto de las experiencias de aprendizaje de un individuo. Sobre la base de esta autoevaluación, sobre su grado de información o conocimiento disponible, va a establecer sus pensamientos de autoeficacia, en función de aquello en lo que él cree que consiste esa profesión. También, va a desear o rechazar las consecuencias que piensa se corresponden con la misma, va a contrastar la imagen que tiene de esa profesión con su propia autoimagen y fruto de todo este sistema de cogniciones vocacionales se determinarán sus intereses profesionales. Por tanto, sentirá consecuentemente atracción o rechazo hacia una profesión que terminará eligiendo como *meta vocacional* congruentemente con sus intereses, siempre que las oportunidades o las posibles barreras características de su medio social se lo permitan.

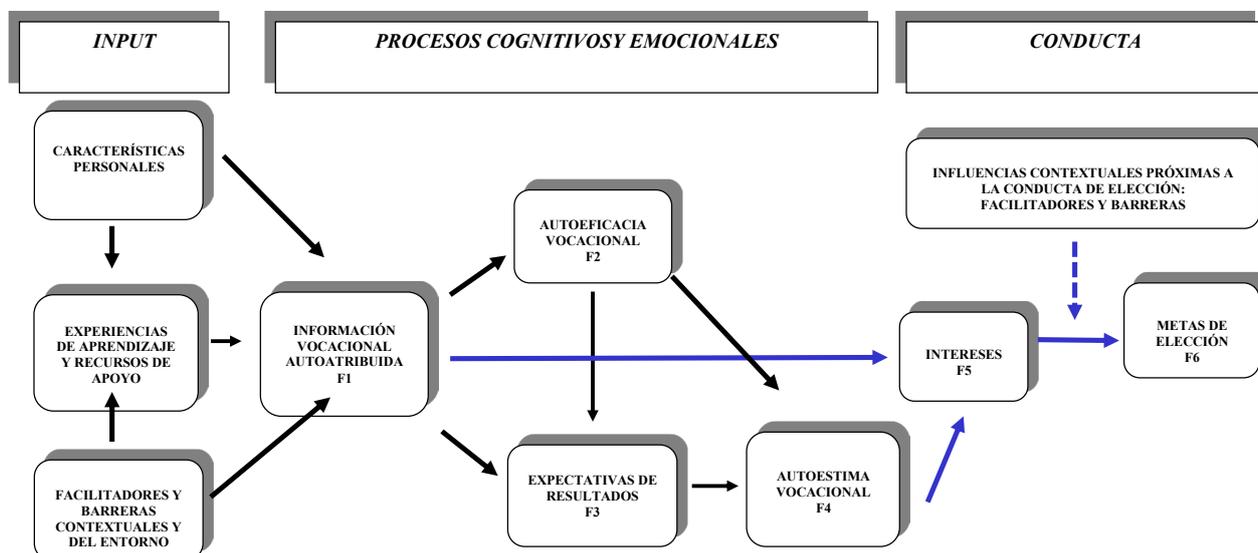
Desde esta perspectiva, los intereses profesionales se desarrollan mediante un proceso interactivo, en el que a partir de la información vocacional de que dispone el individuo, como efecto de su historia de aprendizaje, en un contexto sociocultural dinámico, se desarrolla la creencia por parte del individuo de la capacidad para realizar determinadas tareas, juntamente con las creencias acerca de las consecuencias más probables que el individuo espera conseguir por su realización. Como resultado, estas creencias se generalizan en una positiva autoevaluación o alta autoestima para su desempeño, que conduce finalmente a la atracción que produce la anticipación de la satisfacción que espera alcanzar por su implicación en dichas tareas que denominamos interés.

De acuerdo con el modelo conceptual propuesto, las variables mediacionales que interactúan para la respuesta conductual que denominamos intereses profesionales son: *información vocacional autoatribuida*, *autoeficacia vocacional*, *anticipación de consecuencias vocacionales* y *autoestima vocacional*. De este modo podemos establecer como hipótesis de partida que el interés hacia una actividad profesional o área vocacional específica, viene causalmente determinado por la **información vocacional** que el individuo se autoatribuye en relación con la misma (“sé muy bien de qué va...”), que a su vez afecta directamente a las **expectativas de autoeficacia** (“creo que puedo... se me da bien...”) y a las **expectativas de resultado**, es decir, al grado de deseabilidad para el sujeto de las consecuencias que de acuerdo con la información que dispone es capaz de anticipar para esa actividad profesional (“en esta profesión voy a conseguir...”). Asimismo, estas variables se manifiestan en su **autoestima vocacional**, es decir en el grado de bienestar o malestar emocional con el que el sujeto se percibe en su desempeño (“me sentiré bien... me veo...”), conformando este conjunto de factores el **grado de interés** de un individuo hacia una actividad profesional o área vocacional específica (“me interesa...”) y en congruencia con los mismos la elección de su **meta vocacional** (“elijo estudiar o trabajar de...”) siempre que no se le presenten en el momento próximo de la elección barreras insalvables y las oportunidades del marco legal-educativo y de su contexto sociopersonal se lo permitan (p.ej., oferta educativa, expediente académico, estatus socioeconómico familiar, centro y género, entre otras).

Desde este marco teórico, en la figura 1 ofrecemos un diagrama de un modelo mediacional como propuesta conceptual para el análisis sistemático de las variables intervinientes en la determinación de los intereses y metas profesionales y de sus relaciones. Los modelos mediacionales parten del supuesto de que determinados factores influyen en los intereses y metas profesionales, no de una forma directa, sino a través de la mediación ejercida por otros factores más próximos contemplados en la explicación teórica asumida. El concepto de distancia causal es también relevante en este tipo de modelos, entendida ésta como la mayor o menor proximidad causal de una variable en el logro de un determinado efecto.

Si observamos la figura 1 de nuestro modelo teórico mediacional de los intereses y metas académico profesionales, encontramos como INPUT un conjunto de factores de causalidad que van a afectar al conjunto de relaciones que se hipotetizan en este sistema. Señalamos de estas algunas variables que afectan al proceso de desarrollo de los intereses, tales como, los estereotipos de rol sociolaboral asociados al género, los influjos del sistema educativo que se manifiestan en los indicadores de etapa educativa, tipo de centro y el estatus académico del individuo determinado principalmente por su historial de calificaciones escolares, que va a tener permanentes efectos directos e indirectos en sus intereses y oportunidades de elección profesional. También incluimos el estatus socioeconómico familiar, como indicador de los influjos que el sistema familiar juega en el proceso de socialización de los individuos durante todo su ciclo vital, y que se va a manifestar de una manera muy significativa, en el desarrollo de los intereses profesionales y en la elección de ocupación.

Figura 5.1. Modelo conceptual de los mediadores de los intereses y metas académico profesionales.



En conclusión, partiendo de las características genéticas del individuo que determinan su innato potencial de desarrollo psicoevolutivo, en nuestro sistema la **variable de entrada** viene establecida por las experiencias que conforman su específica historia de aprendizaje y la **variable de producto** son los intereses y las metas profesionales de los individuos. Las **variables de proceso** vienen establecidas por las cogniciones vocacionales y, por tanto, podemos afirmar consecuentemente que los intereses académico profesionales son fundamentalmente aprendizajes sociales, y que son el producto de la mediación cognitiva de los influjos del contexto socioambiental tal como han sido asimilados por el individuo a partir de sus experiencias de aprendizaje durante su proceso de maduración evolutiva.

Los objetivos del presente trabajo son:

- a. Identificar a través de un grupo de discusión las necesidades y expectativas que tienen los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), Bachillerato y Formación Profesional (FP) de Grado Básico y Medio en materia de orientación académica y profesional.
- b. Identificar a través de un grupo de discusión las necesidades y expectativas que tienen las familias en el acompañamiento del proceso de toma de decisiones académico profesionales de sus hijos e hijas.
- c. Contrastar estos datos con los resultados de la muestra de 4º de ESO del curso 2023/2024 que nos ofrece el Observatorio de los intereses, valores vocacionales y preferencias de estudios del alumnado de ESO, Bachillerato y Formación Profesional (Proyecto Orión).

Metodología

Método

Hemos aplicado una metodología mixta, que permite fusionar las perspectivas cualitativa y cuantitativa y obtener una mayor comprensión de las necesidades del alumnado y las familias en orientación académica y profesional. Partiendo de un enfoque interpretativo (González Monteagudo, 2009) con mayor protagonismo de la metodología cualitativa.

Instrumentos de Recogida de Información

Por un lado, mediante el método del grupo focal, con un moderador principal y dos moderadoras de apoyo. Esta técnica sirve para la recolección de datos, dentro del método de la entrevista colectiva, que permite que se puedan recoger las diferentes voces de los participantes, sus experiencias y creencias (Madriz, 2003) en relación con preguntas específicas de investigación y desde la interacción de los participantes (Morgan, 2007). Respecto al tamaño de los grupos en la literatura se encuentran distintas opciones en relación con el número de participantes, pudiendo delimitarse a grupos conformados entre 3 y 12 sujetos (Martínez Reyes, 2012; Turney y Pocknee, 2005). Rodas Pacheco y Pacheco Salazar (2020) con su revisión de la literatura en grupos focales recomiendan que las preguntas sean concordantes con los objetivos de la investigación y que promuevan la interacción de los participantes para poder profundizar en sus experiencias.

Además, por otro lado, hemos utilizado la estructura de la metodología DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades) una herramienta, no meramente descriptiva, sino válida para el diagnóstico y la planificación, que permite analizar los principales factores que afectan a un producto, con la finalidad de plantear estrategias exitosas de acción para su mejora. El objetivo es el análisis de factores externos e internos, por una parte, el análisis de las oportunidades externas y las amenazas nos permite comprobar si las oportunidades de las que se dispone pueden hacer frente al contexto externo y a sus imprevistos; y por otra parte el análisis de las fortalezas internas y las debilidades, permite evaluar cómo es el trabajo interno de un proyecto, persona u organización (Aliaga et al., 2018; Chang y Huang, 2006).

Como metodología cuantitativa se han utilizado tres cuestionarios del Proyecto Orión, concretamente el Cuestionario de Intereses Básicos Académico-Profesionales (CIBAP-2022) (Hernández-Franco, 2022), que consta de veinte áreas vocacionales donde la persona respondiente ha de indicar su nivel de preferencia por cada una de esas áreas, en una escala Likert de 10 puntos o su indecisión hacia la misma; el Cuestionario de Valores Vocacionales (CERVO-2022) (Hernández-Franco, 2022), formado por catorce valores, también mediante una escala Likert de 10 puntos y con la posibilidad de indicar indecisión en cada caso y; el Cuestionario de Proyecto Académico Personal (Hernández-Franco, 2022) correspondiente a 4º de ESO.

Participantes

Se desarrolla un único grupo focal presencial, conformado por 6 informantes participantes, todos ellos seleccionados por conveniencia e invitados por el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. Cuatro estudiantes o antiguos estudiantes, tres chicas y un chico, de tres IES de la Comunidad de Madrid y 2 madres representantes de Asociaciones de Madres y Padres de Alumnado (AMPAS). En la tabla 1 se observa la trayectoria académica de cada participante. Conviene puntualizar que, una de las participantes, cuando finalizó el Bachillerato decidió ponerse a trabajar porque no sabía lo que quería estudiar, y a raíz de su experiencia laboral decidió realizar un ciclo formativo.

Además, hay un grupo de observadores del grupo focal y participantes del debate posterior que siguieron la sesión en forma remota mediante la plataforma Zoom, conformado por 14 profesionales expertos colaboradores del Consejo Escolar del ámbito educativo y de la orientación académica profesional de la Comunidad de Madrid. Seleccionados también por conveniencia e invitados por el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid.

Tabla 5.1. Trayectoria académica de participantes.

Participantes	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Madre 1	Madre 2
Graduado escolar/ ESO	Sí	Sí	Realizando 4º ESO	Sí	Sí	Sí
Graduado en COU/ Bachiller	Estudiando Bachillerato de Ciencias			Sí	Sí	Sí
Técnico/ a de FP		Sí	Quiere estudiar un grado medio de deportes	Sí		
Técnico/ a Superior de FP		Sí		Quiere estudiar un grado superior de Administración y Finanzas		
Estudios Universitarios	Quiere estudiar Medicina	Preparando prueba acceso para mayores de 25. Quiere estudiar Enfermería.			Diplomada en Educación Infantil.	Licenciada en Hª del arte. Título de Doctora.
Otros			Quiere realizar pruebas de acceso a la Guardia Civil			

Asimismo, para este trabajo se ha contado con una muestra incidental de 2568 estudiantes de 4º ESO de la cohorte del curso 2022/2023 de 56 centros, públicos (30,4%) y privados (69,6%) de la Comunidad de Madrid que responden en horario escolar a una batería de cuestionarios on-line mediante la aplicación Mi espacio Vocacional que se ofrece en el marco del Proyecto de investigación Orión (<https://orion.comillas.edu/>).



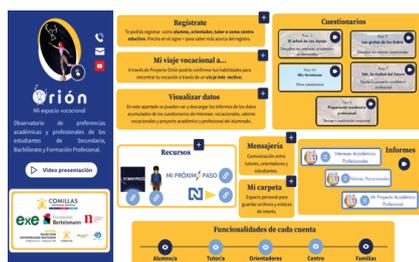
Procedimiento

En relación con el grupo focal de discusión, la sesión se desarrolló en un formato bimodal, un lunes por la tarde, tras la finalización de la jornada escolar, en una sala del Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid. Presencialmente se encontraban los participantes del grupo focal, tres miembros del Consejo Escolar, tres miembros del Proyecto Orión Mi espacio vocacional, quienes dirigían la mesa, y como observadores se encontraba algún familiar y profesor de los jóvenes que habían asistido. Además de forma telemática estaban conectados 14 profesionales expertos.

La presidenta del Consejo Escolar abrió la sesión presentando a los participantes y a los moderadores. La sesión fue dirigida por tres docentes de la Universidad Pontificia Comillas que forman parte del proyecto de investigación-servicio Proyecto Orión-Mi espacio vocacional. Un proyecto de orientación académica-profesional de referencia en Madrid y en el contexto nacional. Al comienzo de la sesión se puso un [video](#) de presentación de este proyecto, desde el que se ofrece una herramienta digital a los centros educativos para poder acompañar el proceso de orientación académico-profesional de los estudiantes de forma longitudinal, desde tercero de ESO, continuando por cuarto de ESO, primero y segundo de Bachillerato y también los Ciclos Formativos de Grado Básico y Grado Medio, a través de una batería de cuestionarios académicamente validados, que pretenden ayudar a los estudiantes en su proceso de reflexión sobre algunos de los aspectos más relevantes a tener en cuenta para realizar una buena elección entre las distintas opciones de continuidad de estudios, como sus intereses, sus valores vocacionales, su potencial académico y expectativas de continuidad de estudios, entre otras. Para más información sobre el mismo, los orientadores pueden acceder a este [genial.ly](#) informativo.

El moderador principal presentó los objetivos de la sesión y la metodología que se iba a seguir, para ello las preguntas fueron comunicadas a los participantes antes de dar comienzo a la primera fase de la sesión para que pudieran reflexionar previamente sobre las mismas y se les invitó a compartir sus impresiones y experiencias sobre su historia de vida y su trayectoria vocacional. Estas preguntas fueron:

1. ¿Qué y/o quiénes me han ayudado o me están ayudando en mi orientación académica profesional?
2. ¿Qué barreras he encontrado como estudiante o como familiar en este proceso? Y, ¿cómo lo he afrontado?
3. ¿Qué necesidades tenéis las familias a la hora de acompañar a vuestros hijos/as en la orientación académica-profesional?



[genial.ly](#) informativo.

Antes de cada pregunta se ha presentado un video con un testimonio de un profesional de diferentes ámbitos a fin de focalizar la atención de los participantes hacia la pregunta en cuestión y conectarles afectivamente con su propia experiencias, estos son: [sanidad](#), [ingeniería](#) y [técnica aplicada](#).

Una vez finalizada esta primera parte de intercambio de experiencias entre los participantes del grupo focal, se pasó a una segunda fase de debate donde podían participar los profesionales conectados telemáticamente mediante reflexiones o preguntas a los participantes. Además, estos profesionales tuvieron que aportar un DAFO con sus conclusiones en las 24 horas siguientes desde que se desarrolló el grupo focal. La duración de la sesión fue de tres horas, consistiendo las dos primeras en el conversatorio del grupo focal y la última centrada en el debate y la participación de los 14 profesionales conectados.

Para la recolección de los datos se ha aplicado la escucha activa, siguiendo el formato de tres preguntas, propiciando un conversatorio a partir de cada pregunta en el que los participantes guiados por el moderador pudieron interactuar entre sí. Además, la sesión fue grabada en formato video y se procedió a su posterior transcripción.

El análisis de los datos del grupo de discusión se ha realizado mediante la triangulación entre el marco teórico expuesto en la introducción de este artículo, los testimonios de los estudiantes participantes y de los profesionales conectados telemáticamente, junto con los DAFO aportados por estos últimos.

En relación con los datos cuantitativos, se solicitó la colaboración de los centros participantes a partir de un muestreo de conveniencia dentro de la red de Centros que han participado en el Proyecto Orión de la Universidad Pontificia Comillas en el curso 2022/2023. Tras obtener los permisos y consentimientos pertinentes siguiendo las directrices éticas de la American Psychological Association (APA, 2017), y presentar los orientadores el cuestionario al alumnado, los participantes cumplieron el cuestionario on-line. Es muy importante destacar que los estudiantes respondientes han participado voluntariamente en este estudio y sin repercusión alguna en la calificación de sus asignaturas. Los cuestionarios los han realizado en horario lectivo en las aulas del propio centro, supervisados por sus orientadores, en el marco del Plan de Orientación Académico Profesional (POAP), el tiempo aproximado de aplicación ha sido de 50 minutos. Se les han presentado como una actividad significativa de reflexión vocacional y como un instrumento de ayuda y clarificación en el proceso de planificación de su carrera profesional, ofreciéndoles con la debida confidencialidad la oportunidad de comentar individualmente los resultados con sus tutores de curso y con el orientador educativo de su centro.

Resultados

Basados en los testimonios recopilados del alumnado participante en el grupo focal y en el análisis DAFO elaborado por los expertos que participaron en el debate posterior, hemos llevado a cabo un estudio exhaustivo de los procesos de toma de decisiones vocacionales que se recogen en los mismos. Este examen se ha estructurado a partir de las variables que hemos identificado en el modelo conceptual de los mediadores de los intereses y metas académico-profesionales que pueden apreciarse en la Figura 1 (Hernández-Franco, 2004; Lent, 2020; Lent et al., 1994). Asimismo, se han identificado las principales barreras y facilitadores que inciden en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales, fundamentándose en las narrativas recolectadas para este propósito. Se han incorporado además las necesidades detectadas durante dicho proceso para un análisis comprensivo de las mismas.

Presentamos los temas emergentes obtenidos como resultados intercalados con algunos ejemplos de los testimonios recopilados por los participantes del grupo focal y los profesionales expertos colaboradores que intervinieron en la sesión de debate. Sus aportaciones se señalarán como oradores (O) a los primeros, y colaboradores (C) a los segundos. Varios temas que no recogen testimonios hacen referencia directa a aspectos recogidos en los DAFO. En función de los objetivos del presente trabajo y siguiendo las dimensiones hipotetizadas en nuestro modelo conceptual de los factores mediacionales que explican los intereses y metas académico profesionales del alumnado (Figura 1), los resultados son los siguientes:

Objetivos 1 y 2: Grupo Focal, Debate y Aportaciones DAFO

Características Personales y Posibilidades Contextuales

Entre las fuentes de apoyo, cabe destacar que el apoyo familiar emergió como un elemento clave en las narrativas de los estudiantes, influyendo en sus experiencias de aprendizaje y en sus decisiones académico-laborales. Por ejemplo, se identificó que la falta de apoyo familiar y la desinformación entre las familias pueden afectar negativamente la autoeficacia de los estudiantes.

Esta información es coherente con el modelo al señalar que el apoyo familiar, o la falta de este, puede modificar la percepción de las capacidades y talentos individuales, y, por tanto, influir en las elecciones vocacionales.

O2: “Gracias a mi madre y a mi familia y a los profesores también que me han sabido ayudar. (...) he tenido momentos complicados, bastante complicados de amistades,

discusiones con la familia, pero ahora la verdad es que bastante bien, me han ayudado muchísimo”.

O6: “Pues en esos momentos tuve que ir tomando las decisiones, porque al ser la mayor no tenía otros referentes en la familia”.

Del mismo modo, la experiencia educativa y las influencias significativa de la vida temprana, han desempeñado un papel crucial en la formación de los intereses, siendo afectadas por la velocidad y la calidad con que los estudiantes avanzan a través de la educación secundaria.

Asimismo, la falta de plazas públicas en FP y el desconocimiento del potencial de la FP se identificaron como barreras de entrada significativas que limitan las experiencias de aprendizaje de los estudiantes en la exploración de caminos vocacionales alternativos.

Información Vocacional

Se considera clave la disposición de los orientadores para proporcionar al alumnado una información vocacional individualizada acorde con sus intereses y preferencias. Además, son vitales las iniciativas para mejorar la relación familia-escuela con el fin de facilitar recursos para que el alumnado pueda realizar elecciones informadas.

O11: “Sobre todo hablé con mis profesores diciendo, por favor, si podéis dar una charla a los jóvenes sobre el tema de las salidas, dar ejemplos, cuando yo le estoy diciendo a mis padres que no quiero ir a Bachillerato”.

Expectativas de Autoeficacia

Los orientadores destacan la necesidad de aumentar el número y la calidad de las interacciones con el alumnado para fortalecer sus expectativas de autoeficacia, a través de la formación de tutores y orientadores, y mejorando la comunicación de información sobre el mundo laboral. El modelo teórico respalda esta visión, indicando que una mayor autoeficacia puede llevar a una definición más clara de los intereses profesionales y a una conducta de elección más proactiva y enfocada hacia su meta vocacional.

O3: “Que en gran parte yo, toda mi vida he sido muy distraído y lo que me interesaba me interesaba mucho, pero lo que no me interesaba me resulta bastante difícil. Como ya bien he dicho antes ciencias muy bien, pero en letras como en historia, en lengua, etcétera se me hacía muy cuesta arriba. Aunque me ha costado bastante, yo creo que con la con la ayuda de mis padres y de especialistas, y en fin, y también un poco de los profesores, ahora ya he conseguido hacerlo un poco más fácil para poder sobrepasar eso, esos temas difíciles, esas asignaturas ahí más complejas”.

Expectativas de Resultados

Los pensamientos de anticipación de las consecuencias más probables como resultado de elegir uno u otro itinerario formativo van a afectar la elección vocacional.

O1: “Lo que pasa que en la ESO me di cuenta que algunas asignaturas no las llevaba muy bien, sabía que si me metía en Bachillerato iba a ir cada vez peor porque eran asignaturas que no podía con ellas”.

Influencias Contextuales Próximas a la Conducta de Elección

Se señala la necesidad de mejorar la orientación de los estudiantes con necesidades educativas especiales y la importancia de proporcionar información comprensible y accesible a las familias y al alumnado para facilitar la toma de decisiones vocacionales.

O3: “Es cierto que no tenía para nada claro que estudiar Y, no tuve ninguna orientadora o algo así que nos dijera oye...”.

Igualmente, se resalta como limitación la escasa disponibilidad de plazas en FP, la complejidad de los procesos de solicitud y el costo de la educación.

Barreras Relacionadas con la Toma de Decisiones Vocacionales

En el proceso de toma de decisiones sobre su futuro académico y profesional, los estudiantes pueden encontrarse con múltiples barreras que obstaculizan su elección. A continuación, se procederá a analizar los principales obstáculos detectados.

Estigma Social y Desconocimiento de la FP. Persistencia de prejuicios hacia la FP, considerada como una opción menos valiosa o destinada a personas con dificultades de aprendizaje.

O1: “También a mí me decían, cómo te vas a meter ahí, eso solo es para la gente que fracasa en la ESO. No sé qué, que lo bueno es ir a la universidad. Todo eso, entonces también lo he escuchado (...) Siempre se habla de Bachillerato, universidad. Siempre parece que es lo que se tiene que hacer, pero hay muchas más cosas y, por lo menos antes estaba como más mal visto...”.

Presiones, Expectativas Externas y Autolimitación en la Elección de Estudios.

Los estudiantes enfrentan presiones sociales que los llevan a limitar sus opciones educativas y profesionales prematuramente, influenciados por factores como la cercanía geográfica de los centros o las expectativas de otras personas.

O6: “Entonces la presión familiar y social, pues apretó para que fuera hacia el Bachillerato”.

Desinformación Familiar. Las familias a menudo carecen del conocimiento actualizado necesario para apoyar a sus hijos en la elección de carreras.

O5: “O sea, yo creo, por lo menos tenemos un déficit de conocimiento. O sea, lógicamente las familias, pues conoces tu ámbito y además el de hace 30 años cuando tú estudiaste. O sea, es verdad que hay un salto que creo que hay que fomentar mucho más que las familias conozcamos la realidad de las oportunidades del sistema educativo actual”.

Desajuste entre Oferta y Demanda de Plazas en la FP Pública. Escasez de plazas en la FP pública hacia algunos títulos, con importantes desajustes por zonas geográficas en los que la demanda supera la oferta. Por otro lado, en algunos ciclos, se quedan plazas sin cubrir. Todo ello limita la elección del alumnado a la disponibilidad de plazas y no en base a sus preferencias o intereses.

O6: “Tengo cuatro hijas, y las cuatro han elegido Formación Profesional., pero como tienen edades distintas, yo todos los años tengo que buscar plaza para alguien y es una auténtica angustia. (...) porque incluso con una de mis hijas en este curso conseguimos escolarizarla ya en octubre, que ya se veía fuera de todo”.

Barreras Económicas. Los costes asociados con la educación, incluida la matrícula y la movilidad, y la falta de información sobre ayudas financieras.

O3: “La suerte que tengo con mis padres, porque quizás a lo mejor no todo el mundo lo tiene. Pues esa posibilidad de poder estar en casa porque es cierto que mis padres no me dicen, oye, pues esto mismo a pagar esto o lo que sea, entonces como que todo el dinero que gano, pues lo ahorro”.

O6: “No todo el mundo puede afrontar esos gastos. Más todo lo que supone el tener que desplazarte (..), porque eso es de lógica, no todas las formaciones profesionales pueden estar al lado de tu casa, entonces para acceder necesitan más movilidad y entonces son más gastos”.

Complejidad en los Procesos Administrativos. Procedimientos complejos y lentos para solicitar plazas en FP, que pueden ser un impedimento para la inscripción.

O6: “Tengo que volver a insistir en el tortuoso camino de la solicitud de una plaza de FP. ya no solo por la escasez, sino cuando lo estás realizando. (...) Es decir, ahí sí que pedimos a la administración que todo este tipo de barreras si ya es complicado tomar decisiones más la presión que puedan tener nuestros hijos y nuestras hijas. Es que hasta las tramitaciones para conseguir una plaza de FP en este caso es muy tortuosa”.

Falta de Información y Orientación Adecuada. Insuficiencia en la provisión de una información completa y orientación vocacional personalizada, especialmente deficitaria para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

O12: “Es que además vemos que lo que cojea mucho es la orientación en cuanto al alumnado con necesidades educativas específicas. Esa orientación para este perfil de alumnado. Es muy complicado tenerlo porque es muy concreto entonces cuando tienes un hijo o una hija con algún tipo de discapacidad o de dificultad esa orientación. Se cierra más y necesitas a una persona que esté muy formada porque no todo el mundo sabe dar una respuesta a las familias que se encuentran en esta situación”.

Retos en Centros de Especial Dificultad. Dificultades adicionales en la orientación en centros con poblaciones vulnerables o con necesidades educativas especiales por falta de recursos y formación especializada.

C1: “Hemos incorporado este año todo lo que es la orientación académica y profesional para los alumnos de necesidades educativas especiales, porque realmente era así, no estaba recogida ni agrupada en ningún documento, con lo cual era más difícil para las familias acceder”.

Orientación Individualizada Insuficiente. La orientación ofrecida no siempre es personalizada ni se ajusta a las necesidades individuales de cada estudiante.

O6: “Luego la necesidad de tener una orientación. individualizada. Pero para eso también hace falta parte de formación, recursos, tiempo disponible por parte de los tutores y orientadores. Y eso también nos lo trasladan mucho las familias”.

Variabilidad en la Calidad de la Orientación. Diferencias en la efectividad y actualización de la orientación vocacional proporcionada por los centros educativos.

C1: “Tengo la impresión de que bueno, de que los más vulnerables son los que menos piden ayuda en muchos casos. Posiblemente por la situación psicológica en la que ellos se encuentran”.

Cambios Tecnológicos Rápidos. Dificultad para adaptar los currículos y la orientación a la velocidad de los cambios en el mercado laboral y las nuevas profesiones.

C2: “Teniendo en cuenta que todo esto es muy cambiante, seguramente dentro de unos años y que seguramente no sean tantos, las profesiones van a cambiar y los ciclos de FP que estamos actualizando muchísimo se van a modificar de nuevo”.

Sobrecarga de Funciones de los Orientadores. Dificultad para proporcionar una orientación personalizada y de calidad debido a la carga excesiva de trabajo.

O12: “Los equipos de orientación están saturados con ocho millones de temas, porque no solamente se limitan a la orientación académico laboral, sino que tienen muchísimas más funciones”.

Dificultad para una Orientación Colaborativa. Falta de coordinación y colaboración entre los diversos actores involucrados en la orientación educativa y profesional.

O7: “Y todo eso fue como que investigué un poco por mi cuenta, porque es cierto que mis padres tampoco tenían mucho conocimiento ni nada de esto y pues yo al final entre compañeros, amigos (...) Pero no tengo nada que yo tuviera conocimiento de la beca, es más, por amigos que me dijeron que al estar ellos haciendo Grado Superior igualmente, pues si quería podía echar a la misma beca”.

Facilitadores Relacionados con la Toma de Decisiones Vocacionales

Existen, asimismo, una serie de factores de protección, o facilitadores, que, al estar presentes, ayudan a los estudiantes a superar los desafíos que puedan surgir en el camino de la toma de decisiones de índole vocacional. Seguidamente, se procede a detallar y analizar los identificados.

Apoyo Familiar. Importancia del respaldo familiar en el proceso educativo y de orientación de los estudiantes.

O4: “Mis padres me han ayudado siempre mucho con la orientación”.

O2: “Mi hermana como que me guía también un poco en el camino, me ayuda bastante”.

Diversidad de Centros y Necesidades del Alumnado. Adaptabilidad de los centros educativos a las diversas necesidades, permitiendo una orientación más personalizada.

Alta Formación Técnica de los Orientadores. Cualificación avanzada de orientadores y tutores para una orientación de calidad.

Plataformas de Apoyo a la Orientación y Uso de Herramientas Digitales. Incorporación de tecnologías digitales para la mejora de los procesos de orientación, así como proporcionar información actualizada sobre itinerarios formativos y opciones profesionales.

Orientación Consolidada en el Sistema Educativo. Existencia de un sistema de orientación sólido en el ámbito educativo.

Concienciación de las Familias y las Administraciones. Reconocimiento de la importancia de la orientación educativa, promoviendo políticas de apoyo.

Colaboración entre Instituciones. Cooperación entre entidades educativas, empresariales y familiares para enriquecer la orientación.

O12: “Entonces creo que ante eso tenemos que ser responsables y tanto desde los centros como de la administración, como las FAPAs, como las federaciones que intentamos formar a los padres, a las madres para que acompañen a sus hijos en todo el proceso educativo y cómo esto es parte, pues de eso proceso educativo, y cuanto más trabajemos en equipo en todos los ámbitos, creo que iremos a mejor y tendremos mejores resultados, ¿no? Y también nuestros hijos serán más felices”.

Involucración de las Familias. Participación activa de las familias en el proceso de orientación educativa y profesional.

O12: “Yo siempre pienso que en estos momentos esa unidad con el colegio, desde la escuela, cuando igual que forman y orientan a los alumnos, a nuestros hijos, que también nos orientaran a nosotros para que supiésemos orientar a ellos, o sea, para que en eso entre la mano la familia y colegios. Creo que es, creo que es fundamental”.

Talleres de Formación para Familias. Realización de talleres para educar y asesorar a las familias en el proceso de toma de decisiones académicas y profesionales de sus hijos.

O5: “El poder tener una orientación tanto para nosotros como para nuestros padres, porque hay muchas veces que por mucho que nos quieren ayudar o por muchas llamadas que hagamos o, por lo que sea, no tenemos toda la información necesaria. Entonces está bien que tengamos nosotros los conocimientos, que hablemos con un orientador o lo que sea, o. Que nos den charlas o lo que sea, pero también un poco hacia las familias que tenemos detrás”.

Formación Continua del Profesorado y Orientadores. Compromiso con la actualización y formación permanente del personal educativo.

O6: “Si hay que orientar a los orientadores, pero yo aquí también creo que los tutores todos. O sea, todo el profesorado debería porque está mucho más informado, porque en momentos determinado ellos son los que también están informando, o sea, o están orientando y ayudando a los alumnos”.

Orientación a lo Largo de la Vida. Enfoque en la orientación continua y desarrollo de habilidades para adaptarse a cambios laborales y facilitar la gestión de la incertidumbre.

O12: “Cuando me preguntan también pienso que, hombre, la vida es súper larga, o sea, la vida profesional son 50 años, ¿no? (...) Por lo tanto, creo que es importante la formación inicial, que es importante lo que decidan lo que queráis ser hoy, pero también pensar que a lo mejor dentro de 10, 20, 30 años, pues la vida es muy larga y nos ha llevado por otro camino y que también es rico, ¿no? Entonces el estar muy abiertos también a cosas nuevas y a reinventarnos, creo que también ayuda. Yo

pienso siempre, en, la formación continua, o sea la formación no acaba en lo que no haga el Bachillerato, no acaba en la FP”.

Colaboración con el Mundo Empresarial. Interacción con el sector empresarial para acercar la realidad laboral a los estudiantes y actualizarlos sobre el mercado laboral.

O3: “Hablando desde la experiencia de mi hermana pequeña (...) nos invitaron a 4º ESO +Empresa (...) me parece algo interesante para que a lo mejor pues la gente de 4º ESO, que a lo mejor está un poco más perdida como fue mi caso, para ponerte un poco en el mundo laboral o para que conozcan un poco por dónde quieren orientarse, si quieren seguir estudiando”.

O3: “También hay veces que te metes en estudios, que al final no sabes dónde vas a acabar exactamente, ni cuánto vas a ganar, ni cómo va a ser la vida en eso”.

Visibilidad de Profesiones Menos Conocidas. Esfuerzos para aumentar el conocimiento sobre carreras menos visibles y con alta demanda, ampliando las opciones para los estudiantes.

C1: “No sabemos en qué consisten las profesiones y si no lo sabemos nosotros los alumnos tampoco lo saben. Profesiones con unas salidas del cien por cien. Pues resulta que no tienen alumnado. Y eso, de alguna manera tendremos que hacer que llegue también a los alumnos”.

Fuentes de Apoyo

Las fuentes de apoyo y los referentes sociales subrayan la importancia de un enfoque comunitario y colaborativo en la orientación vocacional. Los diversos actores contribuyen al desarrollo y la implementación de estrategias efectivas para apoyar a los estudiantes en sus decisiones de futuro:

Familias. Mencionadas repetidamente como una fuente crucial de apoyo en el proceso de toma de decisiones vocacionales, resaltando la necesidad de implicarlas activamente en la orientación educativa y profesional.

Orientadores Profesionales. Fundamental en proporcionar asesoramiento personalizado y recursos informativos a estudiantes y familias, destacando la necesidad de aumentar el número de orientadores con dedicación específica a la orientación académico profesional en los centros educativos sostenidos con fondos públicos.

Docentes y Tutores. Importantes para apoyar eficazmente a los estudiantes en sus procesos de toma de decisiones, especialmente los tutores que precisan estar bien formados en las temáticas de orientación vocacional.

C2: “También comparto al cien por cien que los orientadores hacemos una labor que no va en un curso o en otro, pero que a mí me gusta decir que nuestros pies, nuestras manos, son los tutores que día a día están no solo escuchando, sino que os conocen perfectamente, porque para tomar una decisión correcta no es solo que os gusta”.

Administraciones y Entidades Educativas. Se reconoce la necesidad de que se proporcionen más recursos, formación y apoyo para facilitar la orientación vocacional.

C1: “Deberíamos de informar sobre las salidas, la empleabilidad, por supuesto. Y, además, esos son datos que ofrece el Consejo de FP de la Comunidad de Madrid también. Hace informes periódicamente, pero claro, eso no llega”.

Compañeros y Antiguos Alumnos. El intercambio de experiencias entre estudiantes actuales y egresados puede ofrecer una orientación valiosa y realista.

Empresas y Sector Laboral. Resultan claves para ofrecer una visión realista del mundo laboral, las demandas del mercado y las oportunidades profesionales.

O3: “Estamos en una etapa que si no nos dicen tampoco buscamos, creo que sí que es necesario. Que, aunque sea una charla genérica, no digo a lo mejor algo tan individualizado porque se puede hacer súper eterno, pero sí que es cierto que a lo mejor algún tipo de charla, pues referir a este tipo de oportunidades laborales que hay”.

Comunidad Educativa Ampliada. Incluye asociaciones de familias, otras organizaciones comunitarias y redes de centros educativos, que colaboren para entender y responder a las necesidades de orientación vocacional.

O6: “Por ir ayudando a los alumnos a la hora de la elección, pues desde las asignaturas optativas o de complementar con recursos y actividades que se hacen en el centro, incluso actividades extraescolares o extra académicas, pues que puedan ir más hacia un camino u otro y les podemos orientar entre todos”.

Entidades Públicas como Ayuntamientos y Consejerías. Actores importantes en la provisión de recursos, infraestructuras y políticas que respaldan la orientación vocacional.

Medios de Comunicación y Tecnología. Reconocidos por su papel en difundir información y recursos sobre orientación vocacional y educativa.

Identificación de Necesidades

El análisis del relato de los diferentes informantes detalla las necesidades críticas en el ámbito de la orientación vocacional, reflejando la interacción entre factores personales y contextuales.

Orientación Integradora para Estudiantes y Familias. Necesaria para considerar la evolución del mercado laboral y las opciones educativas emergentes.

O12: “Y como digo, dar a conocer. Y a veces, cuando me dicen que es que se han de saber todas las salidas que hay, yo creo que eso es imposible. O sea, es inabarcable ni para quien hace las leyes. O sea, que creo que eso es muy importante”.

Formación Actualizada para Orientadores y Docentes. Esencial para proporcionar asesoramiento relevante y actualizado, acorde con las dinámicas del mercado laboral.

C1: “Recalcar el papel de los tutores, (...) creo que todos cuando nos plantamos delante de 30 alumnos tenemos también la responsabilidad de saberlos orientar. Por lo menos esa es mi opinión, cada uno en nuestro campo, desde matemáticas al de física y química, de educación física”.

Enfoque Práctico en la Educación. Demandado por los estudiantes para favorecer un aprendizaje aplicado y conectado con el mundo laboral.

O4: “Porque, aunque yo tengo, aunque yo lo tenía claro, muchos de mis amigos. (...), no sabían realmente lo que era la ciencia porque, por ejemplo, ellos veían lo que eran las ciencias de clase ¿no?, y decían mucho menudo aburrimiento ¿para qué todos estos cálculos para para qué sirve eso? Y yo, por ejemplo, les traigo algún experimento, pequeños proyectos que me gusta hacer a mí y me dicen ¿y esto por qué no vemos en clase?”

Inicio temprano en la orientación académico profesional. Importante para desarrollar los intereses y habilidades de los estudiantes desde etapas iniciales.

O6: “Yo diría desde primero de la ESO, desde casi primaria, o sea, de ir conociendo cuáles son, pues esas capacidades, que tienen los alumnos para poderlo desarrollar y para poder luego ponerlo al servicio que les va a venir bien en la profesión que elijan. Sí, entonces, yo creo que el tema de la orientación tiene que ser algo transversal, casi desde el minuto 1”.

Información sobre Empleabilidad y Salarios en FP. Fundamental para tomar decisiones informadas respecto al futuro educativo y profesional.

O3: “También me parece justo, no sé, y obviamente voy a hacer una carrera que a lo mejor de aquí a x años (...) que no vaya a poder vivir de ello o que a lo mejor me sea súper complicado encontrar trabajo o que la remuneración mensual sea muy baja. Y la verdad es que sí, que es cierto que el que yo es algo que también miré, miré sabiendo que es que tenía siempre podía ver a una persona si a raíz de esto luego más adelante podría enfocarme en otra cosa que también podría obtener más o lo que fuera, pero sí que es cierto que lo tuve que investigar”.

Soporte en la Toma de Decisiones Diversificadas. Necesario para entender que existen múltiples caminos hacia el éxito profesional.

O1: “Y bueno, yo fui a la orientadora de allí. En su momento, me dijo que podía ir por otro camino, que no necesariamente es Bachillerato y universidad. Y eso es lo que he hecho”.

Participación Activa de las Familias. Esencial para apoyar las decisiones académicas y profesionales de los estudiantes.

Atención a la Diversidad. Mejorar la orientación para alumnos con necesidades especiales o en situación de vulnerabilidad.

Información accesible y concisa. Ofrecer datos en formatos claros para facilitar la comprensión de las opciones educativas y profesionales disponibles.

C2: “Hay una oferta grandísima, grandísima, que es muy buena para los estudiantes, pero que es tan rápida que nos es muy difícil estar y saber las últimas titulaciones que hay. (...) no conocemos si dentro de cuatro o cinco años va a haber profesiones actuales que han desaparecido, como ya está pasando. Y hay otras que van a aparecer y que estamos en continuo cambio”.

Promoción de la FP. Poner en marcha mecanismos que evidencien las ventajas de la FP.

Como síntesis de todo lo anterior, podemos afirmar que los resultados de los análisis del grupo focal enfatizan la necesidad de una orientación vocacional comprensiva, integradora y ajustada, que reconozca la complejidad de las trayectorias vocacionales y la interdependencia de los factores personales y contextuales. Evidencian no solo los factores que influyen en las decisiones vocacionales de manera aislada, sino que también explora la interacción dinámica entre ellos. Esto ofrece una comprensión más rica y matizada de cómo se forman los intereses y se toman las decisiones en el ámbito vocacional, en coherencia con el modelo presentado para este trabajo (Hernández-Franco, 2004; Lent, 2020; Lent et al., 1994).

Se observa cómo la autoeficacia, las expectativas de resultados y los apoyos y barreras contextuales desempeñan roles cruciales en las decisiones relacionadas con la carrera profesional y educativa. El análisis revela la importancia del acceso a información y orientación adecuada para los estudiantes y sus familias, destacando la necesidad de una comprensión más profunda y una mayor accesibilidad a las opciones de FP y otros itinerarios educativos alternativos a la universidad.

El estudio de las narrativas individuales de los informadores participantes en el grupo focal muestra cómo las predisposiciones personales y las influencias contextuales convergen en la formación de intereses vocacionales. Por ejemplo, se menciona el testimonio de un estudiante con una inclinación preferente hacia la ciencia, apoyado por un entorno familiar que fomenta su curiosidad, lo que desarrolla una fuerte autoeficacia vocacional en medicina. Esta combinación de factores personales y experiencias de aprendizaje positivas culmina en su firme interés por la cirugía, demostrando una alineación entre sus características intrínsecas y las oportunidades de aprendizaje experimentadas.

Las expectativas de autoeficacia actúan como mediadoras críticas entre las experiencias de aprendizaje y los intereses vocacionales. Se narra el caso de una estudiante que, a pesar de las dificultades académicas y las actitudes sociales desalentadoras hacia la FP, encuentra en sus prácticas en oncología pediátrica un renovado interés en la atención médica, lo que la guía hacia la radiología. Esta transición ilustra cómo la autoconfianza puede transformar los intereses incluso ante adversidades significativas.

Este enfoque proporciona una visión comprensiva de las múltiples variables que influyen en la orientación vocacional de los estudiantes en el contexto educativo actual. Destaca la interdependencia de factores personales y contextuales en la configuración de experiencias de aprendizaje, expectativas y acciones de elección. Es particularmente importante la identificación de las debilidades y amenazas en el sistema actual, evidenciando la complejidad del proceso y resaltando aspectos críticos como la necesidad de mayor inversión en orientación y la importancia de una orientación adaptada y accesible para todas las partes involucradas. El análisis sugiere que una orientación vocacional efectiva requiere un enfoque holístico que integre la colaboración entre estudiantes, familias, orientadores y otras entidades educativas y del tejido social que desde un enfoque dialógico y sistémico permitan desarrollar y refinar continuamente las estrategias de orientación académica y profesional.

Objetivo 3: Expectativas de Continuidad de Estudios, Perfiles de Intereses y Valores Vocacionales del alumnado de 4º de ESO.

A continuación, como complemento a los comentarios del grupo focal mostramos los resultados relativos a la distribución de las expectativas de continuidad de estudios, los perfiles de intereses y valores vocacionales del alumnado de 4º de ESO, analizando las diferencias en función del género a partir de los datos obtenidos a través del Proyecto Orión de la Universidad Pontificia Comillas en la muestra correspondiente a la Comunidad de Madrid durante el curso académico 2022/2023.

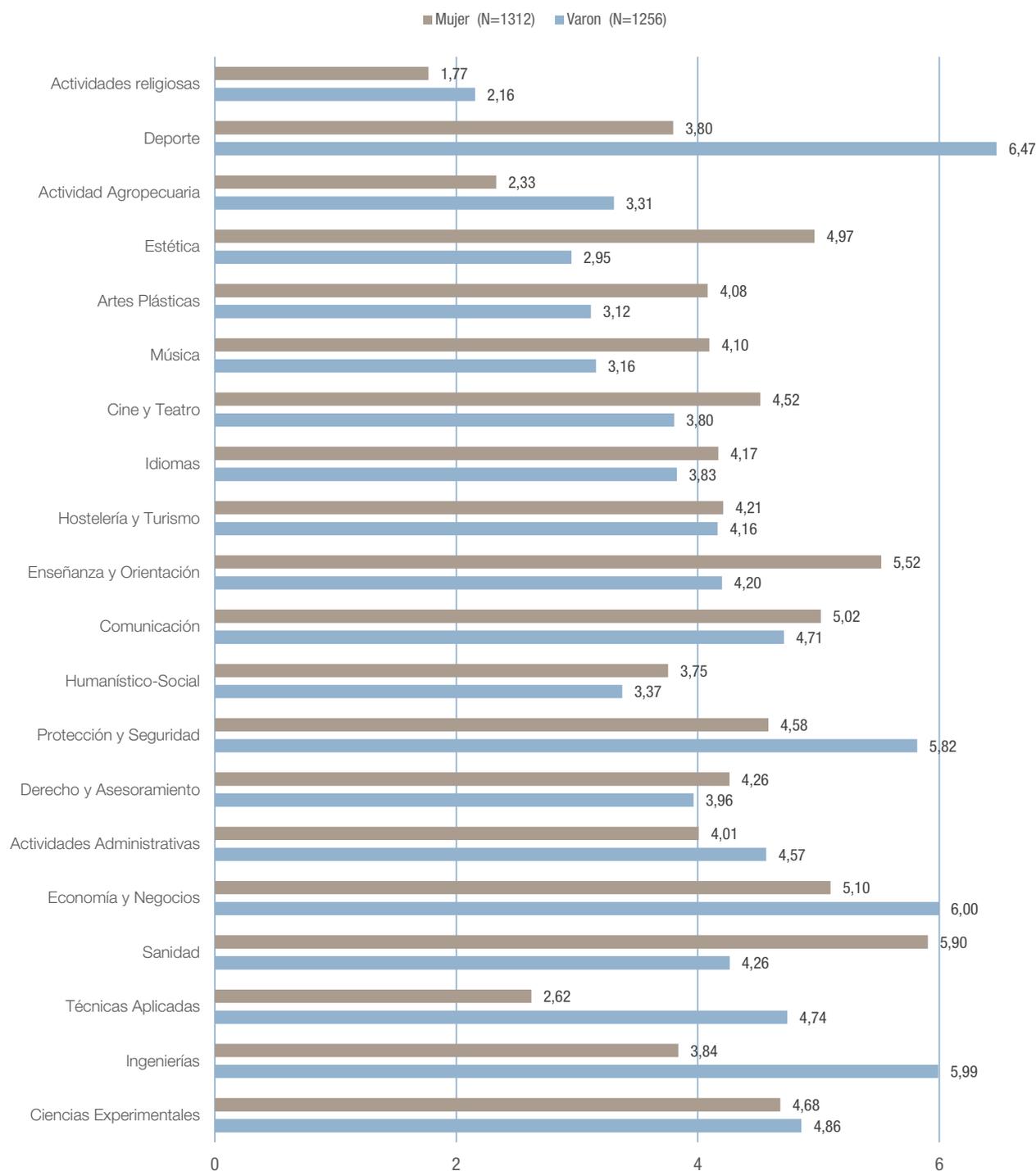
Como podemos apreciar en la Tabla 2, cuando le preguntamos al alumnado de 4º de ESO sobre su opción preferente de continuidad de estudios al finalizar esta etapa educativa, encontramos diferencias significativas en la distribución de las distintas alternativas de respuesta entre los chicos y las chicas ($\chi^2 = 51,204$; g.l. = 6; $p < .001$). La opción preferente es cursar el Bachillerato (71,31%) principalmente en el grupo de las chicas (77%) frente al grupo de los chicos en el que el porcentaje es 12 puntos menor (65,15%). La segunda opción por orden de importancia es cursar un Ciclo Formativo de Grado Medio (14,4%) que en el caso de los chicos representa el 17,1% del alumnado y en el caso de las chicas es algo menor y representa el 11,9%. Hay que destacar que un 10,63% manifiestan que se encuentran indecisos y con muchas dudas a la hora de elegir, la indecisión es algo mayor en el grupo de los chicos (12,9%) que en el grupo de las chicas (8,5%).

Tabla 5.2. Distribución de las expectativas de continuidad de estudios del alumnado al finalizar 4º de ESO.

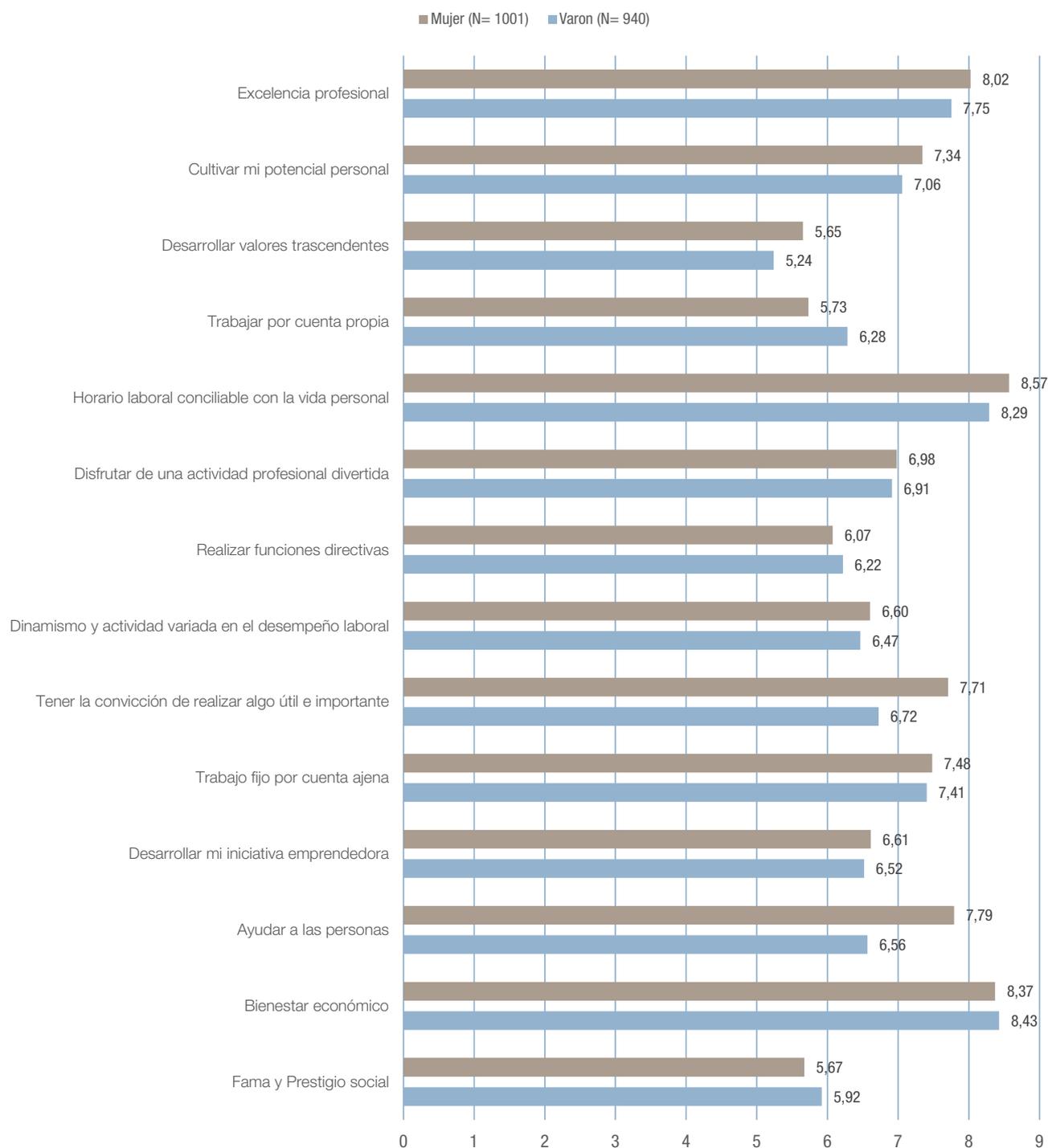
Expectativas de continuidad de estudios	Varón		Mujer		Total	
	N	%	N	%	N	%
Ninguno. No quiero seguir estudiando. Me gustaría ponerme a trabajar	14	1,7	1	0,1	15	0,89
¡Aún estoy indeciso! Tengo muchas dudas a la hora de elegir	105	12,9	75	8,5	180	10,63
Cursos de Formación Profesional Ocupacional para mayores de 18 años	6	0,7	1	0,1	7	0,41
Ciclo Formativo Profesional de Grado Medio.	139	17,1	105	11,9	244	14,40
Enseñanzas de Artes Plásticas y Diseño de Grado Medio	2	0,2	12	1,4	14	0,83
Enseñanzas Deportivas de Grado Medio.	18	2,2	8	0,9	26	1,53
Bachillerato	530	65,1	678	77,0	1208	71,31
Total	814	100	880	100	1694	100

En la figura 2 mostramos la comparación de los perfiles de intereses profesionales de los estudiantes de 4º de ESO en función de la variable género (muestra Proyecto Orión_Comunidad de Madrid: cohorte 2023) a partir de las puntuaciones medias obtenidas en cada una de las veinte áreas vocacionales de intereses profesionales básicos que se evalúan con el CIBAP-2022. Cabe destacar que encontramos puntuaciones más altas y significativas a favor del grupo de los chicos en las siguientes áreas vocacionales: Ingenierías; Técnica Aplicada (Oficios de FP); Economía y Negocios; Actividades Administrativas; Protección y Seguridad; Actividad Agropecuaria; Actividades Religiosas y Deporte. En el grupo de las chicas encontramos puntuaciones medias significativamente más altas que las de los chicos en las siguientes áreas vocacionales: Sanidad; Derecho y Asesoramiento; Humanístico-Social; Comunicación; Enseñanza y Orientación; Idiomas; Cine y Teatro; Música; Artes Plásticas y Estética. No hay diferencias significativas en Ciencias Experimentales y en Hostelería y Turismo.

En la figura 3 mostramos la comparación de los perfiles de valores vocacionales de los estudiantes de 4º de ESO en función de la variable género (muestra Proyecto Orión_Comunidad de Madrid: cohorte 2023) a partir de las puntuaciones medias obtenidas en cada uno de los dieciséis valores vocacionales que se evalúan en el CERVO-2022. A destacar los siguientes resultados: **bienestar económico**, es el valor más alto tanto para varones (8.43) como para mujeres (8.37), indicando que es un factor importante para ambos, pero ligeramente más para varones; **horario laboral conciliable con la vida personal**, ambos géneros valoran altamente este aspecto, siendo un poco más importante para mujeres (8.57) que para varones (8.29); **excelencia profesional**, es más valorado por mujeres (8.02) que por varones (7.75); y **ayudar a las personas**, las mujeres (7.79) valoran más este aspecto que los varones (6.56), reflejando una inclinación hacia profesiones de ayuda y cuidado.

Figura 5.2. Comparación de los perfiles de intereses profesionales de los estudiantes de 4º de ESO en función de la variable género.

Nota. Muestra Proyecto Orión_Comunidad de Madrid: cohorte 2023

Figura 5.3. Comparación de los perfiles de valores vocacionales de los estudiantes de 4º de ESO en función de la variable género.

Nota. Muestra Proyecto Orión_Comunidad de Madrid: cohorte 2023

Si pedimos a los estudiantes que jerarquicen sus valores vocacionales y nos informen de su “valor vocacional preferente”, es decir aquel que consideran más importante a la hora de elegir un futuro trabajo o profesión, podemos elaborar un ranking a partir del porcentaje relativo que alcanza cada uno de estos valores vocacionales preferentes sobre el total del alumnado de 4º de la ESO de la muestra respondiente a este ítem. En la tabla 3 podemos apreciar las diferencias en la posición de los distintos valores preferentes entre hombres y mujeres. Así si nos centramos en los tres valores vocacionales preferentes de esta cohorte de 4º de ESO del 2023, observamos que generacionalmente la primera posición la ocupa el **bienestar económico (32%)**, tanto en varones (38%) como en mujeres (27%). En segundo lugar, **ayudar a las Personas (17%)**, este valor está más alto en mujeres (24%, 2º lugar) que en varones (10%, 3er lugar) y finalmente tener un buen **horario laboral conciliable con la vida personal (11%)**, es igualmente importante para ambos géneros, ocupando el tercer lugar en ambos casos. Hay que destacar que en la muestra respondiente de 4º de ESO analizada el valor **ayudar a las personas** que aparece en el perfil de puntuaciones medias en séptima posición con un valor de 7.19, sin embargo, ocupa el segundo lugar como valor vocacional preferente y criterio a la hora de elegir su profesión futura, principalmente en la población femenina.

Tabla 5.3. Jerarquía de los valores vocacionales preferentes de los estudiantes de 4º de ESO en función de la variable género.

Valores Vocacionales	%	Ranking Total	% Varón	Ranking Varón	% Mujer	Ranking Mujer
Bienestar económico	32	1	38	1	27	1
Ayudar a las personas	17	2	10	3	24	2
Horario laboral conciliable con la vida personal	11	3	12	2	11	3
Excelencia profesional	9	4	10	4	9	4
Disfrutar de una actividad profesional divertida	7	5	7	5	7	5
Tener la convicción de realizar algo útil e importante	4	6	3	9	6	6
Ser funcionario o conseguir un trabajo fijo por cuenta ajena	4	7	4	6	4	7
Cultivar mi potencial personal	3	8	3	7	3	9
Dinamismo y actividad variada en su desempeño	3	9	2	12	3	8
Desarrollar mi iniciativa emprendedora	3	10	3	11	3	10
Fama y prestigio social	2	11	3	10	2	11
Realizar funciones directivas	2	12	3	8	1	12
Trabajar por cuenta propia	2	13	2	13	1	13
Desarrollar valores trascendentes	1	14	1	14	1	14
N	2333		1128		1160	

Nota. Muestra Proyecto Orión_Comunidad de Madrid: cohorte 2023

Conclusiones

Este estudio nos ha permitido examinar la interacción de los factores personales y contextuales que están interviniendo en la toma de decisiones relativas al futuro académico y profesional de los jóvenes de la Comunidad de Madrid. Con una metodología mixta, principalmente cualitativa que incluyó un grupo focal y autoinformes DAFO, se han obtenido una serie de hallazgos que nos permiten una comprensión más profunda de la realidad. A continuación, presentamos las principales conclusiones obtenidas a partir del análisis realizado.

Los resultados refrendan y amplían lo postulado en la Teoría Cognitivo Social de la Carrera (Lent y Brown, 2006, 2008, 2013; Lent, et al., 1994, 2000) y que operacionalizamos en la figura 1 como marco conceptual para abordar los análisis que hemos ofrecido como resultados de este trabajo, evidenciando la interacción dinámica entre factores personales y contextuales en la formación de intereses profesionales del alumnado de ESO, Bachillerato y FP, y la consecuente toma de decisiones. Se confirma la hipótesis inicial, que sugiere que las expectativas de autoeficacia actúan como un factor predictor esencial de los intereses vocacionales. Asimismo, se corrobora que, tanto las expectativas de autoeficacia, como las expectativas de resultados y el apoyo contextual, así como la interdependencia dinámica en sus relaciones, configuran las decisiones académico-profesionales. Muestran cómo los intereses vocacionales no se construyen en aislamiento, ni son estáticos, sino por la interacción compleja de varios factores - entre otros, las expectativas de autoeficacia (percepción individual de las propias capacidades) y las expectativas de resultado (pensamientos de anticipación de las consecuencias más probables que el individuo anticipa como resultado de su elección vocacional). Estas últimas, estarían mediadas por el apoyo contextual y por la percepción de las barreras -por ejemplo, el estigma social que existe en ciertas profesiones, o el escaso prestigio que todavía afecta a la FP.

Los hallazgos refuerzan la idea de que el apoyo del contexto juega un papel crucial en las decisiones vocacionales de los estudiantes. La percepción de las capacidades propias (expectativas de autoeficacia) y de las oportunidades disponibles son determinantes en la elección de carreras y trayectorias educativas, y el apoyo y acompañamiento eficaz de las familias e instituciones educativas es un factor clave y determinante. Además, la familia constituiría un factor significativo en la configuración de los intereses. Su apoyo emocional, respaldo comprensivo y la proporción de recursos adecuados en el proceso de exploración y decisión, se asocia claramente con una mayor percepción de autoeficacia en las propias capacidades (expectativa de autoeficacia), lo que se traduce en una mayor ambición académica y profesional.

Los resultados sugieren que mejorar la relación entre escuelas y familias, y aumentar la formación y los recursos para los orientadores son pasos esenciales para una orientación eficaz. Si bien se ha detectado como un claro facilitador la disposición de orientadores cualificados y con disponibilidad real de tiempo para atender

el asesoramiento académico profesional del alumnado bajo su cargo, también se hace evidente la necesidad de establecer estrategias que faciliten la cooperación y comunicación eficaz entre orientadores (escuelas), familias, estudiantes y recursos del entorno (empresas). Tanto el orientador en su papel como experto, como un adecuado acompañamiento e implicación en los programas de orientación por parte del conjunto de la comunidad educativa es fundamental para desarrollar en el alumnado la autoeficacia necesaria para tomar decisiones vocacionales informadas y proactivas.

En cuanto a la identificación de barreras y facilitadores en el ámbito de la orientación vocacional, se evidencian aspectos que inciden en la eficacia del proceso. En primer lugar, se identifican como un claro obstáculo los desajustes entre oferta y demanda en FP, así como los desequilibrios en su distribución geográfica. Además del gran estigma que aun rodea a este itinerario formativo a pesar de los avances que se han alcanzado en los últimos años, se añaden otras dificultades para plantearse su elección, como son la falta de información sobre el mismo, siendo especialmente constatable para alumnos con necesidades educativas especiales. No obstante, la falta de información adecuada no se limita a la FP, lo que enfatiza la necesidad de una orientación vocacional personalizada.

En paralelo, se identifica como una variable facilitadora en la toma de decisiones, el hecho de disponer de acceso a las tecnologías de información (TIC), permitiendo una mayor diseminación de la información y proporcionando una mejor disponibilidad de recursos. Además de la calidad de la orientación, el acceso a la información adecuada es crucial para una toma de decisiones informada y el desarrollo de intereses profesionales ajustados a la realidad del mundo laboral, y para este último fin, las TIC emergen como un factor protector y de mejora de la equidad educativa siempre y cuando abordemos con medidas compensatorias eficaces las desigualdades que la brecha digital ocasiona en las poblaciones socioeconómicamente más desfavorecidas.

Una implicación clave de estos hallazgos es la necesidad de desarrollar políticas y prácticas educativas que integren el apoyo familiar en el proceso de toma de decisiones. La orientación vocacional podría beneficiarse significativamente de un enfoque más holístico al desarrollarse estrategias que promuevan la participación y la preparación de las familias, así como la colaboración entre los centros educativos y las comunidades locales.

Tal y como se ha evidenciado, la orientación vocacional efectiva depende no solo de la calidad de la información y los recursos disponibles, por lo tanto, se han de implementar medidas tales como la formación continua de orientadores, y de los equipos docentes, y la integración de tecnologías avanzadas para facilitar el acceso a información diversa, relevante y personalizada sobre las oportunidades educativas y profesionales.

Por otra parte, los resultados obtenidos reflejan diferencias significativas en los intereses y valores vocacionales entre géneros, con varones inclinándose más hacia áreas como deporte, protección y negocios, y mujeres mostrando un mayor interés en enseñanza, orientación y valores relacionados con el cuidado y la ayuda a otros. Estas diferencias pueden ser influidas por factores culturales, educativos y sociales y deberían ser consideradas al diseñar intervenciones educativas y programas de orientación vocacional que busquen equilibrar y diversificar los intereses de los estudiantes en un marco de igualdad de género y oportunidades. Esto implica la necesidad de realizar una orientación personalizada que tenga en cuenta las diferencias de género en intereses y valores vocacionales. Estos datos son cruciales para los orientadores y educadores que buscan apoyar a los estudiantes en la planificación de sus carreras, asegurando que todas las opciones profesionales sean consideradas y valoradas equitativamente por estudiantes de ambos géneros.

Sin embargo, el estudio enfrenta limitaciones que podrían afectar a la generalización de los resultados. La metodología cualitativa utilizada, centrada en un único grupo focal, aunque efectiva para recoger percepciones profundas y en detalle, puede no estar captando la diversidad de opiniones y de experiencias existentes, lo que limita la extensión de los hallazgos al conjunto de la población. Además, el uso de autoinformes en el análisis DAFO y del relato personal de vivencias y percepciones en el grupo focal, podría incluir sesgos subjetivos tales como la deseabilidad social o los recuerdos inexactos.

Asimismo, también puede existir el sesgo en la interpretación de los resultados. Aunque se utilizó la triangulación con la intención de proporcionar mayor robustez a los hallazgos, existe una subjetividad inherente a la investigación e interpretación cualitativa realizada.

Por otra parte, la diversidad limitada entre los participantes, así como el tamaño de la muestra, puede afectar a la extrapolabilidad de los hallazgos, asumiéndose conclusiones como ciertas que no sean completamente representativas de los jóvenes de la comunidad de Madrid.

Con el propósito de abordar algunas de las limitaciones mencionadas anteriormente, integramos en el análisis los resultados obtenidos del Observatorio del Proyecto Orión, referentes a la muestra correspondiente en la Comunidad de Madrid al cuarto curso de ESO del periodo académico 2022-2023. De esta manera, adoptamos una metodología mixta que combina los beneficios de la profundidad analítica ofrecida por el enfoque cualitativo, con la amplitud proporcionada por el enfoque cuantitativo y que nos ofrece unos datos muy relevantes en relación con las expectativas preferentes de continuidad de estudios y sus perfiles de intereses y valores vocacionales que en el futuro se convertirán en las metas vocacionales de esta cohorte de estudiantes.

Debido a que la selección de los participantes se ha realizado por conveniencia, los resultados presentados en este estudio no pueden extrapolarse a toda la población. Se sugiere, para futuras investigaciones, emplear técnicas de muestreo que garanticen una representación más precisa y aumentar el tamaño de la muestra, para ello la implicación y colaboración de la administración educativa de la Comunidad de Madrid es condición necesaria sin la que no se pueden abordar este tipo de investigaciones que precisan contar con muestras representativas de los centros de titularidad pública. Esto permitirá obtener conclusiones más robustas y aplicables a un espectro más amplio de la población.

Finalmente, podemos considerar este estudio como una aportación relevante de cara a futuras investigaciones en el campo de la orientación vocacional del alumnado de ESO, Bachillerato y FP de la Comunidad de Madrid. Confiamos que los resultados que presentamos en este trabajo resulten de interés para los diferentes estamentos representados en el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid y asimismo puedan aportar luz en el impulso de medidas y estrategias que faciliten a la Administración educativa la toma de decisiones que contribuyan a mejorar la orientación académico-profesional que se ofrece desde los Centros educativos al alumnado de estas etapas educativas.

Bibliografía

- Aliaga, F.M.; Gutiérrez-Braojos, C. y Fernández-Cano, A. (2018). Las revistas de investigación en educación: Análisis DAFO. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 563-579. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.36.2.312461>
- American Psychological Association (2017). *Ethical principles of psychologists and code of conduct* (2022, amended effective June 1, 2010, and January 1, 2017). <https://www.apa.org/ethics/code>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall. (Ed. cast.: *Pensamiento y Acción*, Martínez Roca, 1987).
- Chang, H. and Huang, W. (2006) Application of a Quantification SWOT Analytical Method. *Mathematical and Computer Modeling*, 43, 158-169. <https://doi.org/10.1016/j.mcm.2005.08.016>
- Coopersmith, S. (1967). *The antecedent of self-esteem*. Freeman.
- Gil, J. M. (1990). *La información vocacional en el proceso de asesoramiento: propuesta de intervención en secundaria*. [Tesis doctoral inédita]. Universidad de Valencia (España).
- González Monteagudo, J. (2009). El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. *Cuestiones pedagógicas. Revista De Ciencias De la Educación*, 15. <http://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/10155>
- Hernández-Franco, V. (2004). Hacia un modelo causal de los mediadores cognitivos de los intereses profesionales en los estudiantes de Secundaria. *Miscelánea Comillas*, 62, 199-241.
- Hernández-Franco, V. (2022). *Mi espacio vocacional. Cuestionario on-line de intereses básicos académico profesionales* (CIBAP-2022). Proyecto Orión en <https://orion.comillas.edu>
- Hernández-Franco, V. (2022). *Mi espacio vocacional. Cuestionario on-line de valores vocacionales* (CERVO-2022). Proyecto Orión en <https://orion.comillas.edu>
- Hernández-Franco, V. (2022). *Mi espacio vocacional. Cuestionario on-line de Proyecto Académico Personal*. Proyecto Orión en <https://orion.comillas.edu>
- Lee, K.L. and Lin, S.C. (2008) A Fuzzy Quantified SWOT Procedure for Environmental Evaluation of an International Distribution Center. *Information Sciences*, 178, 531-549. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ins.2007.09.002>
- Lent, R.W. (2020). Career Development and Counseling: A Social Cognitive Framework. En S.D. Brown, y R.W. Lent, (Eds.), *Career and Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work* (3ª Ed., pp. 165-200). Wiley.

- Lent, R. W., & Brown, S. D (2006). Integrating person and situation perspectives and work satisfaction: A social-cognitive view. *Journal of Vocational Behavior*, 69(2), 236-247. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2006.02.006>
- Lent, R. W. & Brown, S. D (2008). Social cognitive career theory and subjective well-being in the context of work. *Journal of Career Assessment*, 16(1), 6-21. <https://doi.org/10.1177/1069072707305769>
- Lent, R. W. & Brown, S. D (2013). Social cognitive model of career self-management: Toward unifying view of adaptive career behavior across the life span. *Journal of Counseling Psychology*, 60(4), 557-568. <https://doi.org/10.1037/a0033446>
- Lent, R. W., Brown, S. D., y Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior*, 45(1), 79-122. <https://doi.org/10.1006/jvbe.1994.1027>
- Lent, R. W., Brown, S. D., y Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36-49. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.47.1.36>
- Madriz, E. (2003). Focus groups in feminist research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Collecting and interpreting qualitative materials* (2nd ed., pp. 363-388). Sage.
- Martínez Reyes, N.R. (2012). Reseña metodológica sobre los grupos focales. *Diálogos*, 9, 47-53. <https://core.ac.uk/download/pdf/47265053.pdf>
- Morgan, D. L. (2007). Paradigms Lost and Pragmatism Regained: Methodological Implications of Combining Qualitative and Quantitative Methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 48-76. <https://doi.org/10.1177/2345678906292462>
- OpenAI. (2023). ChatGPT (versión 3.5) [Software de inteligencia artificial]. OpenAI. <https://www.openai.com/chatgpt>
- Rivas Martínez, F. (Coord.) (1995). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Síntesis.
- Rodas Pacheco, F. D., y Pacheco Salazar, V. G. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. *Innova Research Journal*, 5(3), 182-195. <https://doi.org/10.33890/innova.v5.n3.2020.1401>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and Adolescent Self-image*. University Press (Ed. Cast: Paidós, 1973).
- Super D.E. (1967). *Psicología de los intereses y de las vocaciones*. Kapelusz.
- Turney, L., & Pocknee, C. (2005). Virtual focus groups: New frontiers in research. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(2), Article 3. <https://doi.org/10.1177/160940690500400203>

Vicente Hernández Franco es Doctor en Pedagogía. Profesor Titular Agregado de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Departamento de Educación y Métodos de Investigación y Evaluación de la Universidad Pontificia Comillas.

María Mata Correas es Investigadora en formación de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Departamento de Educación, Métodos de Investigación y Evaluación de la Universidad Pontificia Comillas.

Mercedes Villasana Terradillos es Doctora en Psicología. Profesora Colaboradora Asistente de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Departamento de Educación, Métodos de Investigación y Evaluación de la Universidad Pontificia Comillas.