Tese de Doutoramento

# ALGUNHAS CLAVES PARA COMPRENDER A ESCOLLA DOS ESTUDOS UNIVERSITARIOS POLO ALUMNADO GALEGO

Esther Vila Couñago

Área de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación

Departamento de Pedagoxía e Didáctica

Facultade de Ciencias da Educación

Santiago de Compostela

2017

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

Tese de Doutoramento

# ALGUNHAS CLAVES PARA COMPRENDER A ESCOLLA DOS ESTUDOS UNIVERSITARIOS POLO ALUMNADO GALEGO

Asdo. .....

Esther Vila Couñago

Área de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación

Departamento de Pedagoxía e Didáctica

Facultade de Ciencias da Educación

Santiago de Compostela

2017

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA
DEPARTAMENTO DE PEDAGOXÍA E DIDÁCTICA

D.ª Mª Esther Martínez Piñeiro, profesora titular do Departamento de Pedagoxía e Didáctica da Universidade de Santiago de Compostela, como directora da Tese de Doutoramento realizada por Esther Vila Couñago e titulada *Algunhas claves para comprender a escolla dos estudos universitarios polo alumnado galego*,

FAI CONSTAR:

Que a presente tese reúne os requisitos académicos e científicos necesarios para proceder á súa lectura e defensa pública.

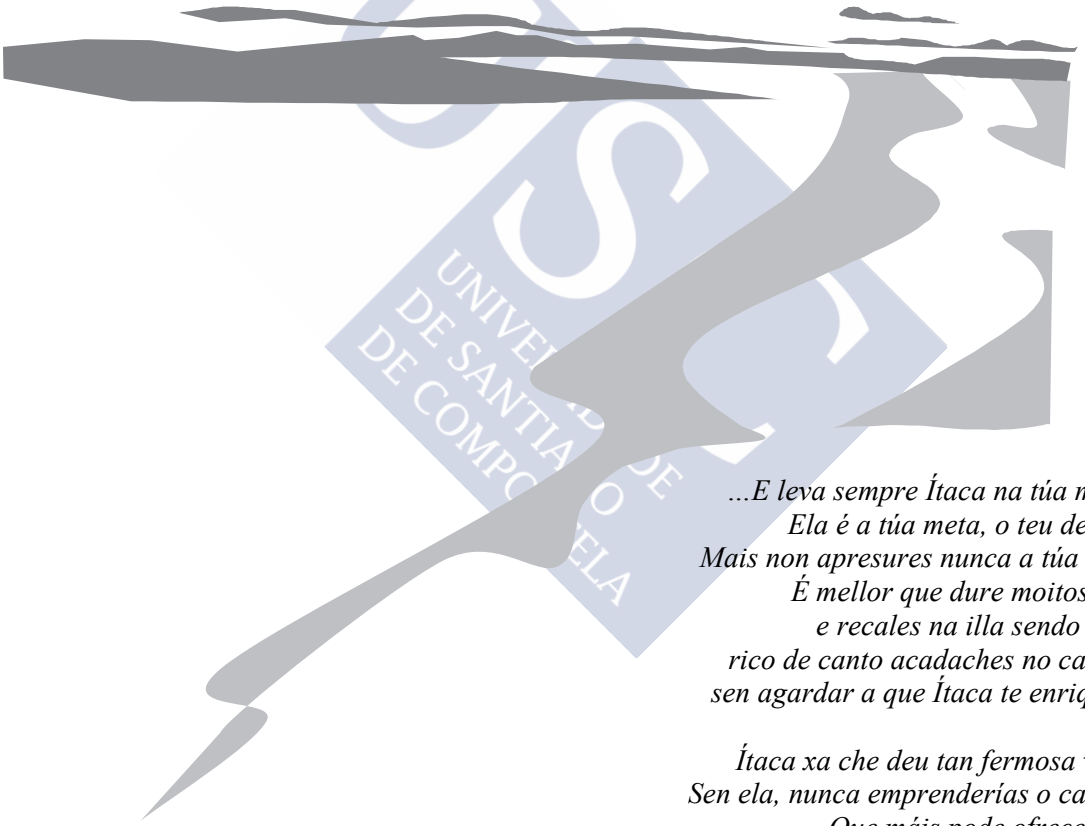
Santiago de Compostela, 31 de xullo de 2017

A directora da tese,

Asdo. M.ª Esther Martínez Piñeiro

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

*Ao meu principiño,*
*por alumearme de novo o camiño*



*...E leva sempre Ítaca na túa mente.*
*Ela é a túa meta, o teu destino.*
*Mais non apresures nunca a túa viaxe.*
*É mellor que dure moitos anos*
*e recales na illa sendo vello,*
*rico de canto acadaches no camiño,*
*sen agardar a que Ítaca te enriqueza.*

*Ítaca xa che deu tan fermosa viaxe.*
*Sen ela, nunca emprenderías o camiño.*
*Que máis pode ofrecerche?*
*E se a atopas pobre, non é que Ítaca te enganase.*
*Sabio como serás e con tanta experiencia*
*ben comprenderás o significado das Ítacas.*

*Konstantinos Kavafis*
*Poeta grego (1863-1933)*
*Tradución de Yolanda Vilarchao*
*(Poemas canónicos, 2007)*

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

## AGRADECEMENTOS

A presente Tese de Doutoramento constitúe, sen dúbida, a materialización dun dos meus maiores anhelos. Inevitablemente véñenme á cabeza todas as persoas que dun ou doutro modo fixeron posible a súa consecución. Así pois, coido que esta é a mellor ocasión da que podo dispor para amosar a miña máis prezada gratitude, coa esperanza de que as palabras que escribo logren expresar o moito que eu sinto:

Á miña directora de tese, Esther Martínez, polas meticulosas revisións e relevantes contribucións realizadas, pola súa grande axuda e forte impulso para a finalización deste traballo, pola súa comprensión e continuas mensaxes de ánimo; e, sobre todo, pola confianza depositada en min ao longo de todos estes anos.

Ao meu mestre, Xosé Rubal, a quen tanta admiración lle gardo persoal e profesionalmente, por unha paciencia, ensinanzas e tempo inestimables; pola oportunidade única de aprender de tan elaborado saber e de tan bo facer docente e investigador; polas enxeñosas ocorrencias que tanto me facían reflexionar e as valiosas máximas nas que insistía, entre elas: *Amicus plato, sed magis amica veritas*.

Ao alumnado de 2º curso de bacharelato do ano académico 2008-2009 que respondeu aos cuestionarios, pola súa boa acollida, así como aos equipos directivos, profesorado e orientadores/as que posibilitaron a aplicación nos seguintes centros:

- CIFP Valentín Paz Andrade (Vigo)
- Colexio Apóstol Santiago (Vigo)
- Colexio María Auxiliadora (Vigo)
- Colexio Santiago Apóstol (Soutomaior)
- IES Castelao (Vigo)
- IES Chapela (Redondela)
- IES de Poio (Poio)
- IES de Ponte Caldelas (Ponte Caldelas)
- IES do Castro (Vigo)
- IES Mendiño (Redondela)
- IES Pedra da Auga (Ponteareas)
- IES Rosais II (Vigo)
- IES Salvaterra de Miño (Salvaterra de Miño)

- IES San Tomé de Freixeiro (Vigo)
- IES Sánchez Cantón (Pontevedra)
- IES Val Miñor (Nigrán)
- IES Xunqueira II (Pontevedra)

Ao alumnado de 1º curso de carreira universitaria do ano académico 2008-2009 que cubriu os cuestionarios, pola súa gran colaboración, e ao profesorado que nos cedeu tempo das súas clases para realizar a aplicación nos seguintes centros:

- E.T.S. de Enxeñeiros Industriais (Universidade de Vigo)
- Facultade de Ciencias Económicas e Empresariais (Universidade de Vigo)
- Facultade de Dereito (Universidade de Santiago de Compostela)
- Facultade de Medicina (Universidade de Santiago de Compostela)
- Facultade de Psicoloxía (Universidade de Santiago de Compostela)

Aos estudantes universitarios/as de 1º curso do ano académico 2009-2010 (anteriormente alumnos/as de 2º curso de bacharelato dos centros de secundaria arriba citados) que participaron nas nosas entrevistas, pola súa enteira disposición e rica achega das súas vivencias.

Ao equipo directivo e/ou persoal de administración e servizos de diversas entidades académicas e socioculturais que, para a realización das referidas entrevistas, facilitaron –e sempre con consideración do horario dispoñible e que mellor lle conviña ao alumnado entrevistado– espazos axeitados e condicións óptimas nos seus centros:

- Centro Social de Mondariz (Mondariz)
- Edificio Multiusos de Chapela (Redondela)
- Edificio Multiusos de Redondela (Redondela)
- Escuela Alianza Francesa (Vigo)
- Escuela de Negocios Afundación (Vigo)
- E.T.S. de Enxeñeiros Industriais (Universidade de Vigo)
- E.U. de Enxeñaría Técnica Industrial (Universidade de Vigo)
- Facultade de Ciencias da Educación (Universidade de Santiago de Compostela)
- Facultade de Ciencias do Mar (Universidade de Vigo)
- Facultade de Ciencias Económicas e Empresariais (Universidade da Coruña)
- Facultade de Ciencias Económicas e Empresariais (Universidade de Vigo)
- IES Politécnico de Vigo (Vigo)

Aos profesores Manuel Álvarez, Benito Echeverría e Mª Luísa Rodríguez, investigadores/as e administrativas do Departamento MIDE da Universidade de Barcelona, polo trato recibido e as construtivas orientacións suxeridas durante a estadía realizada entre decembro do 2007 e febreiro do 2008 no memorable Campus Mundet.

Ao profesor Francisco Rivas do Departamento de Psicoloxía Evolutiva e da Educación da Universidade de Valencia, polo, aínda que puntual, moi proveitoso asesoramento prestado.

Aos meus colegas, docentes e demais persoal da Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, pola amizade emprendida; polas experiencias e aprendizaxes compartidas; por máis espazos, tempos e proxectos en común.

Ás miñas amigas de toda a vida, polo grande apoio que me brindan, por coidarme tanto, pola alegría e boa enerxía que transmiten.

A Ismael, o meu marido, polos seus cálidos abrazos, sufridas esperas e continuo soporte das miñas teimas; polo seu desexo de pechar definitivamente este traballo; polas nosas diferenzas e semellanzas; e, sobre todo, por un amor verdadeiro e duradeiro.

Á miña familia en xeral e, particularmente, á miña nai e á miña irmá, pola súa fortaleza e ilusión, polo incondicional e profundo agarimo co que sempre me arroupan, por ser como son: excepcionais.

E, de maneira moi especial, ao meu pai, a quen os avatares da vida lle impediron estar hoxe entre nós, por esas leccións de supervivencia, por esa calidade humana, por esa complicidade que nos unía –aínda que nunca me adverticheis desa dor, tan rexa, que apresa por sempre os recantos do corazón–, por como brillaban os teus ollos cando me miraban.

GRAZAS DE VERAS.

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# ÍNDICE

**LIMIAR** **1**

**1. MARCO DA INVESTIGACIÓN** **9**

1.1. Problema de investigación 11
1.2. Estado da cuestión 15
1.3. Aspectos contextuais 27
1.4. Obxectivos do estudo 31

**2. COORDENADAS TEÓRICAS** **33**

**2.1. Natureza e precisións terminolóxicas** **35**
2.1.1. Natureza das escollas académico-profesionais 35
2.1.2. Precisións terminolóxicas referentes ás escollas académico-profesionais 38
**2.2. Principais aproximacións teóricas sobre as escollas académico-profesionais** **48**
2.2.1. Aproximacións teóricas de base situacional 50
2.2.1.1. Aproximacións do azar 51
2.2.1.2. Aproximacións sociolóxicas 51
2.2.1.3. Aproximacións económicas 52
2.2.2. Aproximacións teóricas de base individual 53
2.2.2.1. Aproximacións de trazos 53
2.2.2.2. Aproximacións psicodinámicas 55
2.2.2.3. Aproximacións evolutivas 56
2.2.2.4. Aproximacións de toma de decisións 57
2.2.3. Aproximacións teóricas de base situacional e individual 60
2.2.3.1. Aproximacións de desenvolvemento 60
2.2.3.2. Aproximacións condutuais-cognitivas 63
2.2.3.3. Aproximacións constructivistas 66
2.2.3.4. Outras aproximacións 72
**2.3. Factores asociados ás escollas académico-profesionais** **74**
2.3.1. Factores individuais 80
2.3.1.1. Capacidades 81
2.3.1.2. Intereses 82

2.3.1.3. Personalidade 83
2.3.1.4. Valores 85
2.3.1.5. Madurez vocacional 87
2.3.1.6. Crenzas de autoeficacia 89
2.3.1.7. Rendemento académico 91
2.3.2. Factores situacionais 92
2.3.2.1. Xénero 92
2.3.2.2. Cultura 94
2.3.2.3. Clase social 97
2.3.2.4. Familia 98
2.3.2.5. Grupo de iguais 102
2.3.2.6. Escola 103
2.3.2.7. Ámbito xeográfico 104
2.3.2.8. Mercado de traballo 105
2.3.2.9. Azar 106

**3. PLAN METODOLÓXICO 109**

**3.1. Estratexia metodolóxica 111**
**3.2. Estudo extensivo cuantitativo 115**
3.2.1. Variables analizadas 115
3.2.2. Deseño mostral 117
3.2.3. Perfil das mostras resultantes 120
3.2.4. Instrumento de obtención de datos 121
3.2.5. Aplicación piloto 125
3.2.6. Proceso de recollida de información 127
3.2.7. Procedementos e software de análise de datos 129
**3.3. Estudo intensivo cualitativo 132**
3.3.1. Selección e perfil da mostra 132
3.3.2. Técnica de obtención de datos: a entrevista 133
3.3.3. Proceso de recollida de información 135
3.3.4. Procedementos e software de análise de datos 136

**4. A ESCOLLA DOS FUTUROS ESTUDOS NA PERSPECTIVA DO ALUMNADO DE 2º DE BACHARELATO 139**

**4.1. Futura escolla que o alumnado ten pensado realizar 141**
4.1.1. Intención de seguir estudando 141
4.1.2. Modalidade preferente de estudos para o próximo curso 142
4.1.3. Estudos que o alumnado ten pensado escoller 143
4.1.4. Recapitulación da futura escolla 156
**4.2. Elementos da escolla dos futuros estudos 158**
4.2.1. Momento dende o que interesan os estudos 158
4.2.2. Coñecemento confesado sobre diversos aspectos dos estudos a escoller 161
4.2.3. Posibilidades de cursar a primeira opción de estudos 174
4.2.4. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren 175
4.2.5. Orientación recibida para a escolla dos futuros estudos 176
4.2.6. Busca de información para a escolla dos futuros estudos 182
4.2.7. Recapitulación dos elementos da escolla 186
**4.3. Influencias confesadas na escolla dos futuros estudos 189**
4.3.1. Aspectos relativos ás características dos futuros estudos 190
4.3.2. Aspectos relativos ás características da profesión vinculada aos estudos 195
4.3.3. Aspectos relativos ao contorno familiar 200
4.3.4. Aspectos relativos ao contorno escolar 206
4.3.5. Aspectos relativos ao contorno social 210
4.3.6. Recapitulación das influencias confesadas 213
**4.4. Valoracións dos futuros estudos 214**
4.4.1. Atractivo e dificultade dos estudos 215
4.4.2. Perspectiva de emprego e retribución económica 225
4.4.3. Recoñecemento social e utilidade para a sociedade 236
4.4.4. Recapitulación das valoracións sobre os futuros estudos 246

**5. A ESCOLLA DAS CINCO CARREIRAS 249**

**5.1. Caracterización básica en relación coa escolla da carreira 251**
5.1.1. A escolla da carreira en función do sexo 252
5.1.2. A escolla da carreira en función da clase social 255
5.1.3. A escolla da carreira en función da cualificación académica 257
5.1.4. Recapitulación das características básicas 260

**5.2. Opcións de estudos contempladas e elementos da escolla 262**
5.2.1. Carreiras escollidas como primeira opción 262
5.2.2. Carreiras escollidas como segunda opción ou máis 275
5.2.3. Coñecemento confesado sobre diversos aspectos da carreira 284
5.2.4. Orientación recibida para a escolla dos estudos universitarios 294
5.2.5. Busca de información para a escolla dos estudos universitarios 302
5.2.6. Satisfacción coa escolla realizada 309
5.2.7. Recapitulación dos estudos contemplados e dos elementos da escolla 312
**5.3. Influencias confesadas na escolla da carreira 318**
5.3.1. Aspectos relativos ás características dos estudos 318
5.3.2. Aspectos relativos ás características da profesión vinculada aos estudos 327
5.3.3. Aspectos relativos ao contorno familiar 335
5.3.4. Aspectos relativos ao contorno escolar 344
5.3.5. Aspectos relativos ao contorno social 350
5.3.6. Recapitulación das influencias confesadas 354
**5.4. Valoracións das carreiras 357**
5.4.1. Atractivo e dificultade dos estudos 358
5.4.2. Perspectiva de emprego e retribución económica 369
5.4.3. Recoñecemento social e utilidade para a sociedade 380
5.4.4. Recapitulación das valoracións sobre as carreiras 391

**6. VISIÓN COMPRENSIVA DA ESCOLLA 397**

6.1. Aspectos relacionados coas características dos estudos universitarios 401
6.2. Aspectos relacionados coas características da profesión vinculada aos estudos 430
6.3. Aspectos relacionados co contorno familiar 457
6.4. Aspectos relacionados co contorno escolar 488
6.5. Aspectos relacionados co contorno social 515
6.6. Aspectos relacionados co proceso de toma de decisións 526
6.7. Recapitulación dos aspectos analizados 542

**7. CONCLUSIÓNS E PROPOSTAS 549**

7.1. Cuestións clave para a comprensión da escolla 551
7.2. Consideracións finais e propostas xerais de acción orientadora 564
7.3. Limitacións do estudo e futuras liñas de investigación 570

**BIBLIOGRAFÍA** **573**

**ANEXOS** **623**

Anexo A. Oferta, demanda e matrícula nas titulacións do SUG no curso 2007-2008 625
Anexo B. CECU-Bach: Cuestionario sobre a elección da carreira universitaria para o alumnado de 2º de bacharelato 633
Anexo C. CECU-Univ: Cuestionario sobre a elección da carreira universitaria para o alumnado de 1º curso de estudos universitarios 647
Anexo D. Carta de presentación da aplicación piloto para os centros educativos 661
Anexo E. Carta de autorización para nais e pais 665
Anexo F. Correo electrónico para o profesorado universitario 669
Anexo G. Carta para enviar o cuestionario aos centros educativos 673
Anexo H. Perfís do alumnado entrevistado 677
Anexo I. Guión da entrevista sobre a elección da carreira universitaria 685
Anexo K. Tarxetas presentadas na entrevista 693
Anexo L. Táboas de porcentaxes do Capítulo 4 699
Anexo M. Táboas de porcentaxes do Capítulo 5 719
Anexo N. Notas de corte dos cursos académicos 2008-2009 e 2009-2010 733

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

## ÍNDICE DE CADROS

Cadro 4.1. Modalidade preferente de estudos para o próximo curso 144
Cadro 4.2. Momento dende o que interesa a 1ª opción de estudos segundo as características do alumnado 160
Cadro 4.3. Momento dende o que interesa a 2ª opción de estudos segundo as características do alumnado 161
Cadro 4.4. Coñecemento confesado (CC) sobre os diversos aspectos relativos á 1ª opción de estudos 162
Cadro 4.5. CC sobre os diversos aspectos relativos á 2ª opción de estudos 163
Cadro 4.6. CC sobre o tipo de materias relativas á 1ª opción de estudos 164
Cadro 4.7. CC sobre as materias relativas á 2ª opción de estudos 164
Cadro 4.8. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 1ª opción de estudos 165
Cadro 4.9. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 2ª opción de estudos 166
Cadro 4.10. CC sobre a duración dos estudos relativa á 1ª opción de estudos 167
Cadro 4.11. CC sobre a duración dos estudos relativa á 2ª opción de estudos 167
Cadro 4.12. CC sobre a nota de acceso relativa á 1ª opción de estudos 168
Cadro 4.13. CC sobre a nota de acceso relativa á 2ª opción de estudos 169
Cadro 4.14. CC sobre a esixencia académica relativa á 1ª opción de estudos 170
Cadro 4.15. CC sobre a esixencia académica relativa á 2ª opción de estudos 170
Cadro 4.16. CC sobre os tipos de traballo relativos á 1ª opción de estudos 171
Cadro 4.17. CC sobre os tipos de traballo relativos á 2ª opción de estudos 172
Cadro 4.18. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 1ª opción de estudos 173
Cadro 4.19. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 2ª opción de estudos 173
Cadro 4.20. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos segundo as características do alumnado 175
Cadro 4.21. Crenza de escoller os estudos que realmente se queren segundo as características do alumnado 176
Cadro 4.22. Orientación recibida por parte do centro educativo segundo as características do alumnado 177
Cadro 4.23. Utilidade da orientación recibida 182
Cadro 4.24. Busca de información segundo as características do alumnado 183
Cadro 4.25. Preocupación pola busca de información 186
Cadro 4.26. Influencia confesada (IC) dos aspectos no seu conxunto 189
Cadro 4.27. IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos 191
Cadro 4.28. IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos 191
Cadro 4.29. IC do prestixio dos estudos 192

Cadro 4.30. IC da facilidade dos estudos 193
Cadro 4.31. IC da curta duración dos estudos 194
Cadro 4.32. IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese 194
Cadro 4.33. IC das boas perspectivas de emprego 195
Cadro 4.34. IC do interese polo posible traballo a realizar 196
Cadro 4.35. IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión 197
Cadro 4.36. IC da consideración social de ser unha profesión máis propia do sexo 198
Cadro 4.37. IC da satisfacción persoal que produce a profesión 199
Cadro 4.38. IC do recoñecemento social da profesión 199
Cadro 4.39. IC da retribución económica que se obtén 200
Cadro 4.40. IC das opinións favorables da nai 201
Cadro 4.41. IC das opinións favorables do pai 202
Cadro 4.42. IC das opinións favorables doutros familiares 203
Cadro 4.43. IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia 203
Cadro 4.44. IC da falta de recursos económicos 205
Cadro 4.45. IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar 205
Cadro 4.46. IC do desexo de probar a vivir fóra da casa 206
Cadro 4.47. IC das opinións favorables do profesorado 207
Cadro 4.48. IC das opinións favorables do orientador/a 208
Cadro 4.49. IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas 209
Cadro 4.50. IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato 209
Cadro 4.51. IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese 210
Cadro 4.52. IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as 212
Cadro 4.53. IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas 212
Cadro 4.54. IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas 213
Cadro 4.55. Valoración sobre o atractivo dos estudos 216
Cadro 4.56. Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE 216
Cadro 4.57. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial 217
Cadro 4.58. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina 218
Cadro 4.59. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía 219
Cadro 4.60. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito 219
Cadro 4.61. Valoración sobre o atractivo da súa opción de estudos 220
Cadro 4.62. Valoración sobre a dificultade dos estudos 221
Cadro 4.63. Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE 221
Cadro 4.64. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial 222
Cadro 4.65. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina 223
Cadro 4.66. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía 223

Cadro 4.67. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito 224
Cadro 4.68. Valoración sobre a dificultade da súa opción de estudos 225
Cadro 4.69. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos 226
Cadro 4.70. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE 227
Cadro 4.71. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enxeñaría Industrial 227
Cadro 4.72. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina 228
Cadro 4.73. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía 229
Cadro 4.74. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito 230
Cadro 4.75. Valoración sobre a perspectiva de emprego da súa opción de estudos 230
Cadro 4.76. Valoración sobre a retribución económica que se obtén cos estudos 231
Cadro 4.77. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE 232
Cadro 4.78. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enxeñaría Industrial 232
Cadro 4.79. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina 234
Cadro 4.80. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía 234
Cadro 4.81. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito 235
Cadro 4.82. Valoración sobre a retribución económica da súa opción de estudos 235
Cadro 4.83. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos 236
Cadro 4.84. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE 237
Cadro 4.85. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enxeñaría Industrial 238
Cadro 4.86. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina 238
Cadro 4.87. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía 239
Cadro 4.88. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito 240
Cadro 4.89. Valoración sobre o recoñecemento social da súa opción de estudos 241
Cadro 4.90. Valoración sobre a utilidade dos estudos para a sociedade 242
Cadro 4.91. Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade 242
Cadro 4.92. Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade 244
Cadro 4.93. Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade 244
Cadro 4.94. Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade 245
Cadro 4.95. Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade 245
Cadro 4.96. Valoración sobre a utilidade da súa opción de estudos para a sociedade 246
Cadro 5.1. Perfil académico do alumnado na etapa de bacharelato 258
Cadro 5.2. Perfil académico do alumnado en 4º da ESO 260
Cadro 5.3. Orde de preferencia na que foron escollidas as carreiras 263
Cadro 5.4. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos (2º de bacharelato) 265
Cadro 5.5. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren 267
Cadro 5.6. Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 1ª opción por mostra e carreiras 273

Cadro 5.7. Momentos dende os que se ten claro os estudos cursados como 1ª opción por carreiras (1º de universidade) 275
Cadro 5.8. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren 278
Cadro 5.9. Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como segunda opción ou máis por mostra e carreiras 281
Cadro 5.10. Momentos dende os que interesa a 1ª opción de estudos por mostra e carreiras 283
Cadro 5.11. CC sobre os diversos aspectos relativos á carreira 285
Cadro 5.12. CC sobre o tipo de materias 286
Cadro 5.13. CC sobre as universidades e/ou centros 287
Cadro 5.14. CC sobre a duración dos estudos 289
Cadro 5.15. CC sobre a nota de acceso 290
Cadro 5.16. CC sobre a esixencia académica 291
Cadro 5.17. CC sobre os tipos de traballo 292
Cadro 5.18. CC sobre as perspectivas de emprego 293
Cadro 5.19. Orientación recibida por parte do centro educativo por mostra e carreiras 295
Cadro 5.20. Modalidades de orientación por mostra e carreiras 297
Cadro 5.21. Momentos nos que se recibiu orientación por mostra e carreiras 299
Cadro 5.22. Utilidade da orientación recibida 301
Cadro 5.23. Busca de información pola conta do alumnado en función das carreiras escollidas 303
Cadro 5.24. Persoas e medios consultados 306
Cadro 5.25. Preocupación pola busca de información 308
Cadro 5.26. Satisfacción coa escolla realizada por carreiras (1º de universidade) 310
Cadro 5.27. IC dos aspectos relativos ás características dos estudos 319
Cadro 5.28. IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos 320
Cadro 5.29. IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos 321
Cadro 5.30. IC do prestixio dos estudos 322
Cadro 5.31. IC da facilidade dos estudos 324
Cadro 5.32. IC da curta duración dos estudos 324
Cadro 5.33. IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese 326
Cadro 5.34. IC das boas perspectivas de emprego 327
Cadro 5.35. IC dos aspectos relativos ás características da profesión 328
Cadro 5.36. IC do interese polo posible traballo a realizar 329
Cadro 5.37. IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión 330
Cadro 5.38. IC da consideración social de ser unha profesión máis propia do sexo 332
Cadro 5.39. IC da satisfacción persoal que produce a profesión 333
Cadro 5.40. IC do recoñecemento social da profesión 334
Cadro 5.41. IC da retribución económica que se obtén 335

Cadro 5.42. IC dos aspectos relativos ao contorno familiar 336
Cadro 5.43. IC das opinións favorables da nai 337
Cadro 5.44. IC das opinións favorables do pai 338
Cadro 5.45. IC das opinións favorables doutros familiares 339
Cadro 5.46. IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia 340
Cadro 5.47. IC da falta de recursos económicos 341
Cadro 5.48. IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar 342
Cadro 5.49. IC do desexo de probar a vivir fóra da casa 344
Cadro 5.50. IC dos aspectos relativos ao contorno escolar 345
Cadro 5.51. IC das opinións favorables do profesorado 346
Cadro 5.52. IC das opinións favorables do orientador/a 346
Cadro 5.53. IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas 347
Cadro 5.54. IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato 349
Cadro 5.55. IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese 349
Cadro 5.56. IC dos aspectos relativos ao contorno social 351
Cadro 5.57. IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as 351
Cadro 5.58. IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas 353
Cadro 5.59. IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas 353
Cadro 5.60. Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE 359
Cadro 5.61. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial 360
Cadro 5.62. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina 361
Cadro 5.63. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía 362
Cadro 5.64. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito 363
Cadro 5.65. Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE 365
Cadro 5.66. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial 366
Cadro 5.67. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina 367
Cadro 5.68. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía 368
Cadro 5.69. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito 369
Cadro 5.70. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE 371
Cadro 5.71. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enxeñaría Industrial 372
Cadro 5.72. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina 373
Cadro 5.73. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía 374
Cadro 5.74. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito 375
Cadro 5.75. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE 377
Cadro 5.76. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enxeñaría Industrial 377
Cadro 5.77. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina 378
Cadro 5.78. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía 379

Cadro 5.79. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito 380
Cadro 5.80. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE 382
Cadro 5.81. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enxeñaría Industrial 383
Cadro 5.82. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina 383
Cadro 5.83. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía 384
Cadro 5.84. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito 385
Cadro 5.85. Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade 387
Cadro 5.86. Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade 388
Cadro 5.87. Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade 389
Cadro 5.88. Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade 390
Cadro 5.89. Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade 391

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1. Fórmula da elección profesional de Roe e Lunneborg (1990) 56
Figura 2.2. Pirámide dos dominios do procesamento da información na toma de decisións profesionais 59
Figura 2.3. O arco dos determinantes do desenvolvemento profesional 61
Figura 2.4. Factores persoais e contextuais que afectan á elección académico-profesional segundo a aproximación sociocognitiva 65
Figura 2.5. Características contextuais da acción 67
Figura 2.6. Aproximación da carreira baseada na Teoría Xeral de Sistemas 70
Figura 2.7. Representación da idea de codeterminación de Rivas (2003c) 75
Figura 3.1. Deseño metodolóxico mixto de tipo secuencial explicativo 112
Figura 3.2. Estudo transversal de natureza prospectiva e retrospectiva 112
Figura 3.3. Estudo lonxitudinal de natureza prospectiva e retrospectiva 113
Figura 3.4. Comarcas da provincia de Pontevedra 114
Figura 6.1. Representación dos trazos básicos da escolla de ADE segundo o alumnado entrevistado 545
Figura 6.2. Representación dos trazos básicos da escolla de Enxeñaría Industrial segundo o alumnado entrevistado 546
Figura 6.3. Representación dos trazos básicos da escolla de Medicina segundo o alumnado entrevistado 546
Figura 6.4. Representación dos trazos básicos da escolla de Psicoloxía segundo o alumnado entrevistado 547
Figura 6.5. Representación dos trazos básicos da escolla de Dereito segundo o alumnado entrevistado 547

# ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 4.1. Modalidade preferente de estudos para o próximo curso 142
Gráfica 4.2. Momento dende o que interesa a 1ª opción de estudos 159
Gráfica 4.3. Momento dende o que interesa a 2ª opción de estudos 160
Gráfica 4.4. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos 174
Gráfica 4.5. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren 175
Gráfica 4.6. Orientación recibida por parte do centro educativo 177
Gráfica 4.7. Modalidades de orientación ofrecidas polo centro educativo 178
Gráfica 4.8. Modalidades de orientación segundo as características do alumnado 179
Gráfica 4.9. Momentos nos que se recibiu orientación por parte do centro educativo 180
Gráfica 4.10. Momentos nos que se recibiu orientación segundo as características do alumnado 180
Gráfica 4.11. Busca de información pola conta do alumnado 182
Gráfica 4.12. Persoas e medios consultados 184
Gráfica 4.13. Persoas e medios consultados segundo as características do alumnado 185
Gráfica 4.14. Valores promedio da IC dos aspectos relativos aos estudos 190
Gráfica 4.15. Valores promedio da IC dos aspectos relativos á profesión vinculada aos estudos 196
Gráfica 4.16. Valores promedio da IC dos aspectos relativos ao contorno familiar 200
Gráfica 4.17. Valores promedio da IC dos aspectos relativos ao contorno escolar 206
Gráfica 4.18. Valores promedio da IC dos aspectos relativos ao contorno social 211
Gráfica 5.1. Composición das carreiras segundo o sexo do alumnado 253
Gráfica 5.2. Composición das carreiras segundo a clase social do alumnado 256
Gráfica 5.3. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos (2º de bacharelato) 264
Gráfica 5.4. Crenza de poder escoller os estudos que en verdade se queren 266
Gráfica 5.5. Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 1ª opción 271
Gráfica 5.6. Momentos dende os que se ten claro os estudos cursados como 1ª opción (1º de universidade) 274
Gráfica 5.7. Crenza de poder escoller os estudos que en verdade se queren 277
Gráfica 5.8. Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 2ª opción ou máis 280
Gráfica 5.9. Momentos dende os que interesa a 1ª opción de estudos 282
Gráfica 5.10. Orientación recibida por parte do centro educativo 294
Gráfica 5.11. Modalidades nas que o centro educativo ofreceu orientación 296
Gráfica 5.12. Momentos nos que o alumnado recibiu orientación por parte do centro educativo 298
Gráfica 5.13. Busca de información pola conta do alumnado 302
Gráfica 5.14. Persoas e medios consultados 304
Gráfica 5.15. Grao de satisfacción coa escolla realizada 309
Gráfica 5.16. IC na escolla da carreira dos diversos aspectos considerados no seu conxunto 318

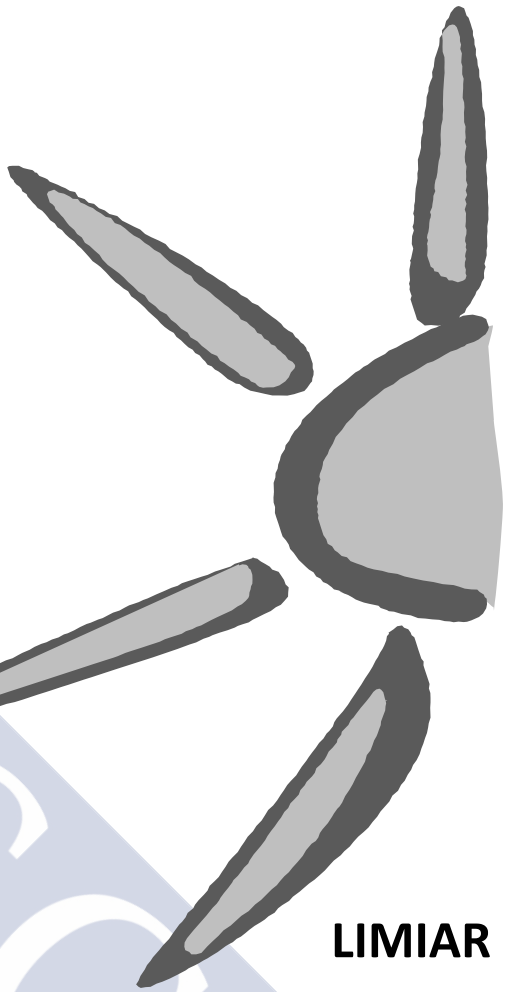
Gráfica 5.17. Valores promedio da IC dos diversos aspectos considerados 354
Gráfica 5.18. Valoración do atractivo das carreiras 358
Gráfica 5.19. Valoración da dificultade das carreiras 364
Gráfica 5.20. Valoración das perspectivas de emprego das carreiras 370
Gráfica 5.21. Valoración da retribución económica das carreiras 376
Gráfica 5.22. Valoración do recoñecemento social das carreiras 381
Gráfica 5.23. Valoración da utilidade das carreiras para a sociedade 386
Gráfica 5.24. Valoración conxunta do alumnado sobre as carreiras 392

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

# ÍNDICE DE TÁBOAS

Táboa 2.1. Etapas e subetapas do proceso de toma de decisións 58
Táboa 3.1. Variables obxecto de estudo 116
Táboa 3.2. Oferta, demanda e matrícula de novo ingreso nas titulacións obxecto de estudo 118
Táboa 3.3. Grao de urbanización dos municipios aos que pertencen os centros educativos seleccionados 119
Táboa 3.4. Características básicas das distintas mostras e submostras empregadas no estudo extensivo 121
Táboa 3.5. Modificacións realizadas no CECU-Bach a partir do estudo piloto 126
Táboa 3.6. Modificacións realizadas no CECU-Univ a partir do estudo piloto 127
Táboa 3.7. Valores asignados ás profesións, estudos e ingresos familiares 130
Táboa 3.8. Suxeitos participantes no estudo intensivo segundo as súas características básicas 133
Táboa 4.1. Intención de seguir estudando o próximo curso 142
Táboa 4.2. Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción 145
Táboa 4.3. Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción en función das características analizadas 149
Táboa 4.4. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción 151
Táboa 4.5. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción en función das características analizadas 153
Táboa 5.1. Caracterización da mostra de 2º de bacharelato 252
Táboa 5.2. Caracterización da mostra de 1º de universidade 252
Táboa 5.3. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción (2º de bacharelato) 269
Táboa 5.4. Estudos escollidos polo alumnado como 2ª opción (1º de universidade) 270
Táboa 5.5. Posición ocupada polos estudos que non son a primeira preferencia 276
Táboa 5.6. Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción (2º de bacharelato) 279
Táboa 5.7. Estudos que o alumnado escolleu como 1ª opción (1º de universidade) 279
Táboa 6.1. Eixos analíticos e aspectos concretos abordados ao longo das entrevistas 400
Táboa 6.2. Diversas situacións exploradas na escolla 401

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



**LIMIAR**

*Non tiña medo ás dificultades:*
*o que a asustaba era a obriga de ter que escoller un camiño.*
*Escoller un camiño significaba abandonar outros.*

Paulo Coelho

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

## LIMIAR

Todo comezou nunha sesión de titoría co meu anterior director de tese. Tíñame reservado o último número dunha revista científica. Leume un fragmento do prólogo. Tratábase dun traballo de Rivas (2007), autoridade no campo do asesoramento vocacional, no que poñía en cuestión gran parte dos supostos teóricos que, ao longo de máis de trinta anos de estudo, formulara sobre a conduta vocacional. Ao parecer, o poder explicativo das súas proposicións quedaba gravemente limitado polas dinámicas socioculturais actuais. Factores de tipo produtivo e económico estaban a desbancar de maneira tallante aos de natureza individual nas cuestións relativas ao desenvolvemento académico-profesional dos individuos. Unha nova realidade que viña a pór de manifesto a necesidade doutras claves para poder comprender adecuadamente a conduta vocacional dos adolescentes de hoxe en día e, por tanto, as súas eleccións académico-profesionais.

Un cuestionamento desa envergadura por parte dun experto de tal condición, xusto no momento no que andabamos cavilando no tema da tese, apuntaba con merecido creto unha vía fértil de investigación: que marcos teóricos se tiñan construído ata entón?, que factores estaban incidindo de maneira máis decisiva nas eleccións académico-profesionais?, que implicacións prácticas carrexaba para o campo da Orientación Profesional?

Por aquel tempo, curiosamente, folleando unha desas revistas que se acumulan nas salas de espera dos dentistas, din cunhas palabras de Joaquín Sabina, destacable músico do panorama rock e pop español, que me fixeron reconsiderar o asunto: "Un sorpréndese coas voltas da vida. Eu ía para mestre de literatura. O outro é casualidade. Empecei a cantar porque era máis divertido que fregar pratos" (2006, XL Semanal, 1000, p. 36). Parecía, logo, que as evidencias se sumaban ao bando do influxo externo sobre as eleccións académico-profesionais. Este testemuño levoume a reparar na miña propia experiencia sobre a escolla dos estudos universitarios. O meu caso fora todo un paradoxo. Recordo, tras aprobar a temida proba de Selectividade, o desacougo vivido á hora de realizar a preinscrición universitaria.

En primeiro lugar solicitei praza en Fisioterapia, tanto para a Universidade de Vigo como para a Universidade da Coruña. Ao longo dos estudos secundarios cursara a modalidade de Ciencias Mixtas esperando algún día poder desenvolver tal profesión. Nesta férrea predilección pode que estivera bastante condicionada por unha das miñas primas que, como auxiliar de enfermería que era, fora facéndome a idea dende nena de ser fisioterapeuta na adultez: polo tipo de traballo realizado, pola axuda brindada aos demais, pola moita saída laboral, etc. Agora ben, en previsión de non quedarme fóra da universidade –dada a elevada

nota de corte de Fisioterapia–, era preciso escribir no formulario outras titulacións a maiores e, para máis, indicalas por orde de prioridade. Todo eran dúbidas sobre o que facer.

O feito de cursar COU –correspondente ao actual 2º curso de bacharelato– non me axudara moito, a pesar de tratarse, consonte as súas siglas, dun curso específico no que orientaban cara á universidade. Tampouco o Departamento de Orientación, que aínda non ben se acabara de implantar no instituto, me resolveu moito neste sentido. Asistín un día co fin de informarnos sobre as carreiras universitarias xunto con outras compañeiras. Apenas falamos coa persoa que estaba alí dentro. Suxeriunos cubrir unha listaxe de preguntas nunha aplicación informática e imprimir os resultados. E aí acabou a nosa orientación. Recordo que o informe me prescribía, por unha banda, Ciencias da Saúde de acordo cos meus intereses e, por outra, Ciencias da Educación atendendo ás miñas capacidades percibidas.

Despois de Fisioterapia, indiquei Terapia Ocupacional, unha titulación que coñecín a través da Guía do Sistema Universitario que nos proporcionara a Universidade de Vigo no momento de realizar as PAAU (Probas de Acceso á Universidade). Chamoume a atención nada máis ler o nome. Segundo o pouco que puiden chegar a saber, consistía nunha mestura entre enfermería e maxisterio. Xa que logo, semellaba ir na liña dos meus intereses. Non obstante, necesitaba poñer algunha opción máis para asegurarme a entrada na universidade. Vista a miña falta de preferencias por algunha outra carreira en especial, foron outras persoas as que, intentando axudarme, acabaron practicamente elixindo por min: Odontoloxía, Pedagoxía e Enfermaría.

O de Odontoloxía foi obra da miña parella. A súa vida escolar desenvolveuse na súa totalidade nun colexio privado e moitos dos seus compañeiros de clase eran fillos de dentistas. A pesar de que a idea de pasar o día arranxando bocas non me entusiasmaba en absoluto, a súa ilusión e tenacidade lograron que indicara esta titulación como terceira opción. Con respecto ao de Pedagoxía veu da man dunha amiga. Ela lembrouse da pedagoga que estaba naquel despacho, cuxo traballo –informoume– consistía en axudar aos alumnos/as. Pareceulle unha opción ideal para min. Aludiu ao feito de que me gustaban os nenos/as e que se me daban ben. Malia que aquel día a orientadora non se esmerara moito con nós, en cuarto lugar puxen Pedagoxía. Por último, aproveitando as cinco opcións permitidas no formulario, indiquei Enfermaría; seguindo, por unha banda, o que fixeron as miñas compañeiras, e, por outra, facendo caso das recomendacións dadas pola miña prima, tan familiarizada co ámbito sanitario.

Unha vez realizados os trámites pertinentes, só quedaba esperar polo incerto resultado. O mundo derrubouse aos meus pés cando souben que, por cuestión de décimas, non podía

acceder aos estudos que tanto ansiara ata o momento. O meu 7,32 quedaba bastante lonxe da nota de corte de Fisioterapia (7,48 para a Universidade de Vigo e 7,63 para a Universidade da Coruña). Así mesmo, quedei fóra de Terapia Ocupacional por dúas centésimas e por unhas poucas máis de Odontoloxía. Así pois, fun dar a Pedagoxía na Universidade de Santiago de Compostela. A opción de Enfermaría xa quedaba descartada automaticamente ao estar por debaixo segundo a orde de prioridade establecida. En definitiva, ía estudar unha carreira da que apenas sabía ren.

A día de hoxe, non me cabe dúbida da falta de coñecementos que tiña sobre min mesma (intereses, capacidades, etc.), da falta de información sobre o mundo académico-laboral, da falta de toma de conciencia da influencia de factores familiares, sociais, escolares... Toda unha diversidade de elementos, así como as interrelacións entre eles, que desenvolven un papel moi importante á hora de dirixirse por un ou por outro camiño académico-profesional. De feito, a miña elección non foi o resultado dun complexo e dilatado proceso de toma de decisións, senón máis ben froito da presión de última hora por ter que escoller, das influencias procedentes de familiares e amigos e das barreiras institucionais.

En fin, a miña experiencia persoal –como un exemplo máis entre os moitos que poden darse ao efectuar a escolla da carreira–, o comentario de Sabina, os apuntamentos de Rivas e a conversa co meu anterior director de tese, viñeron a espertar e fraguar un grande interese –se cadra, preocupación– por coñecer e comprender as eleccións dos estudos universitarios dos adolescentes galegos, tanto no referente aos factores que están influíndo nelas como ao proceso de toma de decisións experimentado; para logo, na medida do posible, intentar axudar dende o ámbito que nos atangue, o da Orientación Académico-Profesional. E de aí a razón de ser da presente Tese de Doutoramento.

En relación co propósito do noso traballo, debe quedar claro que non se pretende formular un modelo teórico sobre a elección e, moito menos, de orientación profesional –iso require anos de integración teórica, investigadora e práctica–, senón simplemente ofrecer un marco explicativo e comprensivo, apropiado e válido, da escolla dos estudos universitarios nunha realidade espacial e temporal concreta como é Galicia e, con base nos resultados obtidos, propoñer liñas xerais de actuación orientadora axeitadas ás necesidades dos destinatarios/as. Neste senso, con respecto á estrutura do noso traballo, a compoñente teórica e a compoñente empírica entrelázanse ao longo dos diversos capítulos, sen presentar unha separación tallante como se de dúas partes inconexas se tratase.

No **Capítulo 1** delimitamos o problema de investigación e damos conta do estado da cuestión. Realizamos unha revisión xeral da literatura existente sobre o noso obxecto de

estudo, dende a producida alén das nosas fronteiras nacionais ata a realizada propiamente no territorio español, cunha especial ollada no que atinxe ao ámbito galego. Apuntamos, ademais, os principais aspectos contextuais nos que se enmarca a nosa investigación. Todo isto axúdanos a trazar de maneira clara a dirección que debe seguir o noso traballo, que concretamos nunha serie de obxectivos.

O **Capítulo 2** afonda no estudo das eleccións académico-profesionais ao redor de tres eixes básicos: a) a súa conceptualización, examinando a súa natureza e establecendo as precisións terminolóxicas pertinentes con respecto a outros constructos afíns; b) as aproximacións teóricas existentes ao respecto, agrupadas segundo os diferentes aspectos nos que fan fincapé; e c) os factores individuais e situacionais que as condicionan. Sen dúbida, estas coordenadas permiten situarnos de maneira máis atinada no marco das eleccións académico-profesionais, achegando un soporte sólido do que nutrirse o estudo empírico posterior.

No **Capítulo 3** explicamos todo o relativo ao plan de investigación seguido. Levamos a cabo un estudo extensivo de corte cuantitativo e un intensivo de tipo cualitativo, que responden a un deseño de tipo secuencial explicativo e circunscrito dentro dos denominados métodos mixtos. Exponse aquí o conxunto de variables estudadas, as diversas mostras empregadas, as técnicas e instrumentos de obtención de datos e o proceso de recollida e análise da información.

No **Capítulo 4** abordamos a elección dos futuros estudos dende a perspectiva do alumnado de 2º de bacharelato, desagregando as súas respostas en función do sexo, da clase social e da cualificación académica. Examinamos os estudos elixidos como opcións primeira e segunda, reparamos en diversos elementos que conforman as súas escollas (coñecemento sobre a carreira, crenza de elixir o que en verdade se quere, orientación recibida dende o centro educativo…) e analizamos as influencias que os estudantes consideran recibir por parte do seu contorno familiar, escolar e social, así como a súa opinión sobre diferentes cuestións académico-profesionais (dificultade dos estudos, perspectivas de emprego, recoñecemento social…).

O **Capítulo 5** céntrase na escolla de cinco carreiras en concreto: Administración e Dirección de Empresas, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Ao igual que no capítulo anterior, afondamos en diversos aspectos e circunstancias que acompañan as escollas, pero, neste caso, dende unha visión prospectiva e retrospectiva proporcionadas, respectivamente, por alumnado de 2º de bacharelato e por estudantes de 1º curso de universidade. Desta maneira, contamos con dous enfoques distintos sobre a mesma realidade.

No **Capítulo 6** procuramos dar unha explicación comprensiva da escolla destas cinco carreiras a partir da análise profunda das entrevistas realizadas a estudantes que ingresaron recentemente na universidade despois de aplicarlles o cuestionario en 2º de bacharelato, contrastando así as percepcións e impresións que tiñan naquel momento coa vivencia real experimentada no tránsito aos estudos universitarios.

Por último, expoñemos as **Conclusións** do noso traballo e aventurámonos, prudentemente, a perfilar algunhas consideracións para a práctica orientadora en vista dos resultados que se desprenden da investigación e da revisión previa realizada sobre a literatura especializada. Así mesmo, recoñecemos as limitacións do noso estudo e suxerimos posibles liñas de perfeccionamento e afondamento no tema en cuestión.

A nosa pretensión é dar unha pequena volta de torca á teoría e á investigación existentes no campo das eleccións académico-profesionais, dado que se enmarca na realidade particular de Galicia e emprega un enfoque baseado nos métodos mixtos, combinando a investigación cuantitativa e cualitativa, ademais de proporcionar unha visión prospectiva e retrospectiva do fenómeno estudado. É deste xeito como intentamos abrirnos paso na bruma de tanto discurso envolvente sobre as eleccións académico-profesionais: primeiro, a través dun estudo teórico e, de seguido, mediante un estudo empírico. Procuramos así entretecer a teoría celeste e a práctica terrestre co obxecto de clarificar e lograr unha mellor comprensión da escolla dos estudos universitarios e, deste xeito, contribuír –dentro da nosa modestia– ao coñecemento científico no eido que nos ocupa.

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# Capítulo 1

# MARCO DA INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

*May your choices reflect your hopes, not your fears.*

Nelson Mandela

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 1. MARCO DA INVESTIGACIÓN

Neste capítulo presentamos o noso obxecto de estudo, afondando no seu alcance científico, educativo e social. Primeiramente identificamos o problema de investigación ao que pretendemos dar resposta e a continuación damos conta do estado da cuestión, revisando os estudos que se teñen levado a cabo especificamente en liña coa área problemática enunciada e atendendo especialmente aos realizados na realidade particular de Galicia. Recollemos, no apartado seguinte, as características principais que definen o contexto da nosa investigación, reparando, entre outros aspectos, no sistema universitario galego. Por último, con base no anterior, formulamos as directrices que enfilan a nosa pescuda.

## 1.1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A escolla dos estudos universitarios atópase entre as eleccións máis importantes que un estudante pode realizar na súa traxectoria académico-profesional. Despois dun longo percorrido polas diversas etapas do sistema educativo –comezando pola Infantil, seguindo coa Primaria e pasando pola Secundaria, obrigatoria e postobrigatoria–, ao alumnado preséntaselle un novo tramo que afrontar: o universitario. Trátase dunha transición académica moi común para os estudantes que rematan o bacharelato –son menos os que toman outros vieiros: formación profesional, oposicións, mercado laboral, etc.–, tendo que situarse nun punto concreto do mapa das titulacións que oferta o Sistema Universitario Español.

Déixase entrever, logo, que é a propia estrutura do sistema educativo a que fixa unha situación de elección común a todos os suxeitos que se atopan nesa mesma etapa educativa e na que se deben pronunciar por unha determinada titulación universitaria. No entanto, a pesar de que no transcurso da Educación Secundaria Obrigatoria (ESO) e do bacharelato, o estudante xa tomou decisións con respecto a diversas materias optativas e modalidades académicas, a elección da carreira universitaria parece sobrevirlle ao alumnado case de improviso. Numerosos estudos reflicten as condicións de desorientación nas que acceden á universidade os estudantes de secundaria (entre outros, Álvarez Pérez, López Aguilar, Franchy Hernández, González Herrera e Pérez-Jorge, 2013; Bethencourt, González, Cabrera e Álvarez, 2005; Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz, 2012; Sánchez García, 2001). Ademais, parece que a elección da carreira universitaria segue un esquema tipicamente escolar como sucede nas eleccións realizadas na educación secundaria, sen as características comportamentais e cognitivas propias dunha etapa de tránsito á vida adulta activa como son a

implicación, a independencia, a exploración e o compromiso (Rivas, Martín Palacio e Martín del Buey, 2007).

Entendemos que é unha elección de gran relevancia a nivel académico e profesional. Esta transición académica carrexa unha importante dimensión profesional. Basicamente estase a elixir un itinerario formativo con vistas a desenvolver unha profesión futura. De maneira inmediata escóllese aquilo no que o individuo vai inverter varios anos da súa vida como estudante, cos conseguintes esforzos persoais, custos económicos, etc. A longo prazo elíxese aquilo ao que o individuo vai destinar o seu tempo adulto como traballador/a e que afecta, dun modo ou doutro e en maior ou menor medida, aos distintos planos da súa vida: social, familiar, persoal, etc. Sen dúbida, é unha escolla de moita envergadura, a pesar das numerosas casuísticas que se poden dar a posteriori como, por exemplo, o abandono dos estudos, e canto máis nunha realidade sociolaboral tan cambiante e incerta como a de hoxe en día, na que non é de estrañar que un/unha acabe desempeñando un traballo que en nada se semella cos estudos cursados.

É importante resaltar que a escolla dos estudos universitarios constitúe un fito crucial no período adolescente. O estudo realizado pola Liga Española de la Educación (2010) con mozos e mozas de 14 a 18 anos constata que a cuestión que máis preocupa aos adolescentes de hoxe en día é precisamente a elección da carreira. A adolescencia é unha etapa de grandes cambios non só dende o punto de vista persoal, social e físico, senón tamén académico-profesional. É definida como o período da vida máis importante para o comezo da formación dunha *identidade vocacional* (Rivas, 2003a; Rocabert, 2003). Mentres que na infancia o suxeito se define a si mesmo polas súas actividades e condutas habituais, polos seus gustos e algúns trazos de personalidade, na adolescencia vai construíndo unha visión máis abstracta de si mesmo, moito máis rica, describíndose en función das súas opinións, sentimentos, motivacións e valores; afinando máis os seus intereses e personalidade; e sendo consciente da importancia do contexto á hora de comportarse. Os intereses profesionais comezan a facerse máis estables, claros e diferenciados, froito da súa experiencia e autocoñecemento. Asemade, é unha etapa na que ten maior incidencia a confrontación que se produce entre o desenvolvemento do individuo e as esixencias normativas do mundo sociolaboral que obrigan a efectuar eleccións académico-profesionais. Neste sentido, a adolescencia constitúe a plataforma que posibilita o desenvolvemento no mundo laboral adulto: as decisións que se toman neses anos adoitan ter importantes repercusións para o futuro do individuo.

Como veremos polo miúdo no apartado seguinte respecto ao estado da cuestión, a escolla dos estudos universitarios ten recibido grande atención científica. Sen dúbida, trátase

dun ámbito que ten xerado unha ampla e diversa produción investigadora, aínda que a abundancia bibliográfica varía en función dos diversos parámetros que se tomen en consideración: as bases teóricas, as variables estudadas, os contextos aos que se ten circunscrito, as metodoloxías de investigación empregadas, etc.

A maior parte dos traballos polarizan a atención en determinados aspectos, proporcionando unha visión parcial e non integrada dos factores asociados á escolla dos estudos universitarios. Acaso a afirmación de que os estudantes elixen o que máis lle gusta non resulta demasiado vaga? Ocultando máis que clarificando a amálgama de elementos que entran en xogo na escolla dunha carreira universitaria? Mesmo en moitas ocasións as investigacións producen resultados moi dispares sobre os aspectos asociados ás diferentes eleccións realizadas e non chegan a dar conta claramente do fenómeno analizado, poñéndose de manifesto a necesidade dun maior afondamento neste ámbito en cuestión (por exemplo, Mosteiro García, 2006; Sánchez García, 2001). Así mesmo, como xa avanzamos no Limiar, autores como Rivas (2007) cuestionan a viabilidade dos seus supostos teóricos sobre a conduta e o asesoramento vocacional a partir da influencia que exercen os novos factores do contexto sociocultural sobre a mocidade.

Desta maneira, a situación problemática vén dada por múltiples frontes: as inconsistencias nos resultados que proporcionan as investigacións realizadas sobre a escolla dos estudos universitarios; a falta de estudos no noso contexto que afonden de maneira comprensiva neste fenómeno −sen ánimo de predicir, senón de comprender−; o xurdimento e afianzamento das tendencias holísticas e ecolóxicas, posicións constructivistas e enfoques cualitativos no estudo das cuestións que atinxen ao desenvolvemento profesional (véxase, entre outros, McMahon e Patton, 2002; McMahon, Patton e Watson, 2003; McMahon e Watson, 2007; Savickas, 2005; Young e Collin, 2004); e a falta de aplicación teórica e práctica para o desenvolvemento académico-profesional recoñecida a nivel internacional e nacional no marco dunha realidade socioeconómica e cultural tan cambiante como a actual (Amundson, 2005, 2006; Patton e McMahon, 2002; Rivas, 2007; Tractenberg, Streumer e Van Zolingen, 2002; Van Esbroeck, 2007).

Así pois, o noso problema de investigación radica na comprensión da escolla dos estudos universitarios. Pretendemos identificar os principais factores que explican as eleccións que realiza un grupo de alumnado da provincia de Pontevedra e coñecer as condicións nas que se efectúan tales escollas; tendo en conta que se trata dunha realidade moi complexa, na que conflúen un repertorio amplo de variables de tipo persoal, familiar, escolar,

económico... que actúan de maneira diferencial sobre cada individuo e que en moitos casos poden escapar ao alcance da nosa medición e observación.

Neste senso, poderiamos dicir que o noso problema caracterízase por dous focos centrais de investigación, en liña coas dúas grandes categorías de estudo existentes na literatura das eleccións académico-profesionais coñecidas como "contido" e "proceso" (Patton e McMahon, 2006; Phillips e Jome, 2005). Segundo esta clasificación, o contido alberga o conxunto de factores individuais e situacionais que inflúen na escolla académico-profesional (intereses, capacidades, familia, escola...) e o proceso refírese ao desenvolvemento ao longo do tempo e ao modo no que se leva a cabo a toma de decisións (estilos de decisión, dificultades atopadas...).

Noutras palabras, o noso problema céntrase, por unha banda, na comprensión do *que* elixen os estudantes, concretado nas diversas titulacións do Sistema Universitario de Galicia, en relación co complexo abano de aspectos asociados á súa elección: que estudos constitúen a súa primeira preferencia? escollen o que máis lles gusta?, o que lle recomendan outras persoas?, o que máis saída laboral ten?, como inflúe a familia na súa escolla?, canto peso lle atribúen aos distintos factores?... Por outra banda, o noso problema detense na comprensión do proceso de toma de decisións experimentado polos estudantes: dende cando teñen interese por esa carreira?, en que momento toman a decisión?, que nivel de coñecementos teñen sobre o mundo académico-laboral?... É dicir, a pregunta repousa no *como* realiza o alumnado a escolla dos estudos universitarios.

Somos conscientes da demarcación aberta do noso problema de investigación, e da súa amplitude, pero non por iso a súa delimitación deixa de ser clara. Como vimos, trátase dun problema de grandes dimensións e a nosa pretensión foi non destacar dende un principio determinados aspectos sobre outros, senón que o propio estudo nos permitise ir definindo a súa relevancia. Mesmo a revisión do estado da cuestión e do marco teórico ofrece información en clave de indicadores que serven para enmarcar a área do problema estudado.

Por último, pensamos que a importancia do noso problema está asegurada dende vertentes teóricas e prácticas. Por un lado, aínda que o problema non se corresponde cun tema de novidade, repercute nun cuestionamento das formulacións teóricas existentes sobre as eleccións académico-profesionais para unha sociedade actual de continuas e complexas transformacións, en xeral, e para o caso da escolla dos estudos universitarios no contexto galego, en particular. Por outro lado, o afondamento neste problema pode ser de grande interese para distintos sectores educativos, especialmente para o persoal orientador e os estudantes, así como para o profesorado e mesmo para as familias, ao proporcionar unha

información ampla e valiosa para a acción orientadora na elección dos estudos universitarios que realiza o alumnado, como poden ser os aspectos persoais e situacionais a atender de forma máis específica. Dificilmente se pode ofrecer unha axuda adecuada á situación actual e ás necesidades reais dos individuos se previamente non se coñecen as características da súa escolla, podendo descoidar elementos fundamentais: as leis que rexen o mercado de traballo, as relacións que se dan entre as persoas, etc. Así mesmo pode resultar de interese para a administración educativa na medida en que achega unha base para a reflexión da política de ingreso na universidade.

## 1.2. ESTADO DA CUESTIÓN

Dende o histórico traballo de Parsons (1909/2005), *Choosing a Vocation*, centrado na escolla dunha ocupación, o estudo da elección académico-profesional ten despregado unha abundante bibliografía dende diversas frontes científicas e con base en distintos parámetros.

Segundo nos informa Rivas (2007), numerosos estudos sociolóxicos poñen de claro manifesto que o desempeño profesional deixou de ser un referente importante nas vidas dos adolescentes de hoxe en día, producíndose a denominada *descentralización da profesión*. Parece que a realización persoal e a satisfacción do traballo en si mesma perderon relevancia fronte á retribución económica, que se converteu no absoluto indicador do prestixio individual e profesional. É máis, o feito de chegar a ter éxito na vida pasou a atribuírse a factores externos e fortuítos, sendo o benestar inmediato o que realmente importa e, a ser posible, libre de calquera esforzo ou previsión.

As crenzas e os modos de vivir da nova realidade levan a Rivas (2007) a cuestionar a viabilidade de gran parte da fundamentación teórica que tiña formulado ata entón sobre a conduta vocacional (Rivas, 1990, 1995, 2003c). As súas investigacións sobre a escolla dos estudos universitarios (Rivas et al., 2005) apuntan un grande influxo do medio socioeconómico, polo que as súas elaboracións teóricas quedan sen moito sentido nin proxección para unha realidade rexida polas necesidades sociais de cobertura produtiva e económica, e non polas necesidades individuais de realización persoal. Porén, aínda que cambalean certos postulados, si segue manténdose vixente a idea de que a conduta vocacional é unha creación de factores individuais (as capacidades, os intereses, a personalidade, etc.) e socioculturais (o nivel socioeconómico e educativo familiar de partida, a lei de mercado, etc.).

O caso é que a grave restrición do poder explicativo dos supostos teóricos deste autor, a pesar da súa recente publicación e do seu desenvolvemento no ámbito español, fíxonos

reparar na importancia dos referentes históricos e socioculturais en relación co marco teórico erixido sobre a elección académico-profesional. É máis, as formulacións teóricas que existen ao respecto articuláronse no estranxeiro e importáronse directamente ao noso país. Responden xeralmente a outras realidades socioeconómicas –como a americana– e/ou mesmo se remontan a décadas anteriores aos noventa. Así pois, parece razoable pensar que pode ser aínda maior a falta de aplicabilidade destas proposicións teóricas para explicar as escollas académico-profesionais no noso contexto.

Por exemplo, nos Estados Unidos, a elección é xeralmente considerada responsabilidade total do individuo. Se cadra, pola natureza da súa sociedade e dos seus sistemas políticos, os americanos tenden a verse a si mesmos con gran capacidade de control e de cambio sobre o seu propio medio. A asunción que subxace ás eleccións académico-profesionais estriba esencialmente nos tipos de traballos que lles gustan ou lles desagradan.

Agora ben, se atendemos a outros países cunha orientación máis colectivista, ese carácter individualista propio da sociedade americana xa non é tan evidente. Neses contextos a elección pode estar determinada en maior medida por factores alleos ao control dos individuos e, máis que basearse nos seus intereses particulares, reflicten as metas e as aspiracións dos grupos de referencia e do conxunto da sociedade. É dicir, as tradicións familiares e o estamento social cobran máis peso que as preferencias individuais. De maneira que a elección académico-profesional, lonxe de corresponderse coa liberdade e a autorrealización persoal, ven a identificarse cunha realidade imposta por outras persoas ou incluso pode tratarse dunha cuestión de pura supervivencia económica (en moitos países o abano de profesións e as ofertas de traballo son comparativamente moito máis limitadas que nos países occidentais industrializados). Así pois, a natureza libre e individual da elección académico-profesional non é un postulado válido de xeito categórico para todas as persoas e sociedades. Máis concretamente, no noso contexto, debido ás restricións que nalgúns casos supón o sistema universitario para as escollas dos estudantes, non é de todo correcto falar de elección, xa que as limitacións da oferta de prazas converten a elección en posterior obrigación de cursar outros estudos (Latiesa, 1989).

En vista destas consideracións, a concepción da elección (libre, procesual, racional, etc.), os factores que inflúen nela (intereses, autoeficacia, familia, mercado laboral, etc.) e os efectos que dela se derivan (e.g., satisfacción persoal, éxito académico e produtividade laboral) difiren considerablemente en función das circunstancias espacio-temporais e histórico-sociais nas que ten lugar (Hesketh e Rounds, 1995).

Non é de estrañar, entón, que nas últimas décadas os factores relativos ao medio sociocultural comezasen a ser obxecto de maior atención científica. Tradicionalmente a énfase recaía nas variables persoais (e.g., capacidades, necesidades, intereses) e a teoría e a investigación desenvolvíanse máis ben de maneira descontextualizada, sen considerar as circunstancias particulares que afectaban aos individuos. De aí que cada vez se fora facendo máis evidente a limitación explicativa das formulacións teóricas e póndose de manifesto a importancia e necesidade de ter en conta a dimensión situacional (entre outros, Fitzgerald e Betz, 1994; Hartung, 2002). É máis, como indican Phillips e Jome (2005), para chegar a lograr unha mellor explicación das eleccións, constátase a necesidade de tratar, á parte do influxo dos aspectos evolutivos do individuo, as influencias do seu contexto (características demográficas e sociolóxicas, relacións interpersoais, etc.) e dunha nova realidade caracterizada pola incerteza, ambigüidade e casualidade.

Así mesmo, Richardson, Constantine e Washburn (2005) resaltan a necesidade que ten a teoría de atender ao contexto sociohistórico contemporáneo, coas súas continuas e grandes transformacións que afectan ás diversas esferas da vida das persoas, así como ás influencias culturais que afectan ao desenvolvemento profesional do individuo. As eleccións académico-profesionais non poden ser entendidas con independencia da realidade sociocultural na que acontecen.

Tal como indicamos no apartado anterior, outro aspecto a destacar no estudo das eleccións académico-profesionais, en correspondencia coa súa dobre conceptualización −por unha banda, como acto puntual e de adecuación e, por outra, como un proceso de desenvolvemento ao longo da vida do individuo−, é o feito de terse bifurcado nun enfoque centrado no *contido*, é dicir, no que é escollido, e nun enfoque centrado no *proceso*, isto é, no como é elixido, independentemente da alternativa escollida.

A modo de pincelada explicativa, a abordaxe das eleccións académico-profesionais dende a perspectiva do contido remítese ao traballo de Parsons (1909/2005), ao que sucederon numerosas aproximacións teóricas baseadas en diferentes formas de emparellamento entre o individuo e a profesión, como a tipolóxica de Holland (1973, 1985a, 1997) e a do axuste ao traballo de Dawis e Lofquist (1984). Segundo esta vertente teórica, a mellor elección académico-profesional é aquela que é congruente coas capacidades, trazos persoais e patróns de intereses do individuo.

En canto á perspectiva procesual, o estudo das eleccións académico-profesionais centrouse nos estilos ou estratexias que emprega o individuo para a toma de decisións, nos problemas xurdidos ao longo do proceso e na preparación individual cara á devandita escolla.

Dentro desta postura teórica, algunhas aproximacións tratan a elección dende unha óptica descritiva, explicando como se realiza a toma de decisións (Harren, 1979; Tiedeman e O'Hara, 1963; Hilton, 1962), mentres que outras a conciben de maneira prescritiva, establecendo o modo no que deben ser tomadas as decisións (Gati, 1986; Gati e Asher, 2001; Katz, 1966; Krumboltz e Hamel, 1977; Pitz e Harren, 1980). Con todo, de acordo con este enfoque, a mellor elección académico-profesional é a resultante dun proceso metódico, secuencial, obxectivo, lóxico e rico en información; aquela que é realizada por un individuo que presenta unha madurez vocacional alta e que non experimenta dificultades de ningún tipo no proceso de toma de decisións.

No entanto, a este respecto, cabe destacar que existe un gran treito entre as eleccións idóneas que se postulan dende o marco teórico e as eleccións que verdadeiramente se levan a cabo na práctica. De feito, a evidencia empírica reflicte, en termos de contido, que as eleccións académico-profesionais non sempre se corresponden cos intereses e os trazos persoais dos individuos e, no que ao proceso se refire, que os individuos se mostran indecisos e pouco preparados para afrontar a toma de decisións, ademais de non seguir un procedemento sistemático e autónomo, senón emocional, intuitivo e dependente doutras persoas (Phillips e Jome, 2005).

Á parte da bifurcación contido-proceso existente no estudo das eleccións académico-profesionais, dentro da propia dimensión do contido, tamén se aprecia na literatura científica máis remota unha fragmentación causada por un enfoque psicolóxico versus sociolóxico. O enfoque de corte psicolóxico polarizaba a atención nas características persoais do individuo en relación coa elección académico-profesional como, por exemplo, a aproximación de trazos e factores, con gran fincapé nas aptitudes, e a aproximación psicodinámica, con base nos motivos inconscientes. Pola contra, os enfoques de natureza sociolóxica centrábanse nas variables externas ao individuo como a aproximación do azar, realzando os factores fortuítos, e a aproximación económica, destacando os beneficios económicos que reporta a ocupación.

Posteriormente, os enfoques teóricos foron adquirindo unha visión máis global dos influxos sobre as eleccións académico-profesionais, aínda que mantiveran unha énfase especial nalgún factor en particular como é o caso da aproximación de Super (1957, 1990) na que é clave o autoconcepto, da aproximación tipolóxica de Holland (1973, 1997) na que destaca a personalidade do individuo ou da aproximación holística de Brown (1995; 1996a; Brown e Crace, 1996) na que prevalecen os valores. Aínda máis, outros enfoques teóricos máis recentes están facendo un grande esforzo por ofrecer un marco amplo para cubrir toda a pluralidade de influxos individuais e situacionais que inciden nas eleccións académico-

profesionais e mesmo por proporcionar un marco flexible para dar conta dos continuos cambios da realidade actual e dos acontecementos imprevistos como a aproximación sociocognitiva de Lent, Brown e Hackett (1994, 1996, 2000), a aproximación de sistemas de Patton e McMahon (2006) e a aproximación do caos de Pryor e Bright (2003, 2014).

En conxunto, cabe salientar que ao longo dos últimos anos produciuse un importante cambio no marco teórico do desenvolvemento e orientación profesionais pasando dunha visión lóxico-positivista a unha posición epistemolóxica constructivista (Brown, 2002a; Patton e McMahon, 2006). Trátase dun enfoque que recalca o significado, o holismo e o dinamismo, así como a cultura e a interacción social no caso do constructivismo social.

A diferenza da postura lóxico-positivista, o construtivismo sostén que o funcionamento humano non pode ser reducido a leis xerais nin tampouco se poden inferir as relacións de causa-efecto. Non avoga por un coñecemento verdadeiro universal, senón que asume un coñecemento culturalmente intricado e vinculado inextricablemente ás circunstancias; creado dentro do contexto das relacións humanas e experiencias sociais. En contraste co positivismo, cuxa fonte principal de lexitimidade radica na razón aplicada ás observacións metódicas, o marco de referencia subxectivo dos seres humanos concíbese como a única fonte lexítima de coñecemento. O individuo asume un papel central atribuíndo significado aos eventos do seu desenvolvemento profesional e é concibido como un sistema aberto en constante interacción co seu ambiente. De acordo con esta nova posición epistemolóxica posmoderna, precísase dun marco teórico que proporcione unha base para comprender e actuar nun mundo fenomenolóxico máis que un instrumento para a predición e o control (Richardson, Constantine e Washburn, 2005).

Así mesmo, dentro da propia dimensión do proceso, tamén aparecen brechas importantes. Tradicionalmente valorouse o pensamento independente, o proceder sistemático, a análise lóxica... deixando á marxe todo aquilo relativo á interdependencia, á intuición e á emoción; aspectos que, polo contrario, recibiron posteriormente unha grande atención dende modelos teóricos alternativos que fan fincapé nas circunstancias que rodean o proceso de toma de decisións (Hartung e Blustein, 2002). De maneira particular destaca o enfoque relacional de Schultheiss (2003, 2005, 2007; Blustein, Schultheiss e Flum, 2004) que pon de relevo as influencias que exercen outras persoas (pais, irmáns, etc.) no proceso de elección dos estudos universitarios.

Centrándonos máis concretamente no estudo empírico das escollas académico-profesionais, no ámbito internacional destaca por antonomasia un enfoque cuantitativo de base correlacional. As investigacións poñen en relación variables específicas do individuo ou

do contexto con determinados aspectos do contido ou do proceso das eleccións académico-profesionais. Agora que estes traballos van máis aló de estudar o tipo e a intensidade das relacións. Trátanse maiormente de estudos preditivos, cuxo obxectivo é predicir a dirección da elección ou certas condutas relacionadas con esta.

A modo ilustrativo, podemos destacar diversos traballos estadounidenses con alumnado universitario como, por exemplo, o de Berríos-Allison (2005) sobre a influencia das relacións familiares (próximas ou distantes) na identidade vocacional do suxeito (lograda, hipotecada, demorada ou difusa), en función da conduta exploratoria e o compromiso asumido coa elección; ou o de Thompson e Subich (2006) sobre a relación do status social (recursos económicos, poder social e prestixio social) coa autoeficacia na toma de decisións e a certeza na elección. Tamén Novakovic e Fouad (2013) estudan a influencia de diversas variables en determinados aspectos da planificación da carreira de alumnas de secundaria, constatando, entre outros resultados, que a raza/etnia, o nivel socioeconómico familiar e o feito de que a nai traballe fóra da casa incide na elección de carreiras tradicionalmente femininas e no nivel de educación aspirado. Tamén sobresaen os estudos baseados na análise causal (análises de sendas e modelos de ecuacións estruturais), coa pretensión de validar modelos fundamentados nun marco teórico como, por exemplo, o traballo de Wang, Jome, Haase e Bruch (2006) respecto ao papel da personalidade do individuo e da autoeficacia na toma de decisións sobre o compromiso coa elección. Nesta liña sitúanse todas as investigacións relativas ao enfoque sociocognitivo sobre a influencia de variables cognitivas (como a autoeficacia e as expectativas de resultado) e de factores contextuais percibidos (como as barreiras atopadas e os apoios recibidos) nas eleccións académico-profesionais focalizadas nos campos da matemática, ciencia, enxeñaría e informática (Ferry, Fouad e Smith, 2000; Lent et al., 2001; Lent et al., 2003; Lent, Lopez, Lopez e Sheu, 2008; Lent, Lopez, Sheu e Lopez, 2011; Lent et al., 2016).

Así e todo, a investigación cualitativa cobrou unha gran relevancia no estudo do desenvolvemento profesional, experimentando un crecemento notable en termos de rigor e aceptación neste ámbito (Blustein, Kenna, Murphy, DeVoy e DeWine, 2005; Schultheiss, 2005; Whiston e Rahardja, 2005). No tocante ás eleccións académico-profesionais, son varios os traballos que teñen abordado o contido e o proceso:

- As investigacións encabezadas por Schultheiss (Schultheiss, Kress, Manzi e Glasscock, 2001; Schultheiss, Palma, Predragovich e Glasscock, 2002) analizan a influencia das relacións persoais na exploración profesional e no proceso de toma de decisións de estudantes universitarios. Identifican factores relacionais

importantes como os pais, os irmáns, a familia en xeral e outras persoas significativas e constatan que inflúen de maneiras moi diversas, por exemplo, ofrecendo apoio (emocional, social, económico, informativo...) ou servindo como modelos a seguir.

- Lent et al. (2002) estudan a elección de estudos universitarios a partir da percepción dos propios estudantes sobre os factores de influencia, as barreiras experimentadas á hora de levala a cabo, os apoios recibidos e as estratexias empregadas para superar os obstáculos atopados. Os resultados resaltan a importancia dos factores persoais (intereses, valores e capacidades) fronte ás influencias familiares e sociais percibidas. No entanto, advírtese un notable peso das experiencias laborais directas e indirectas, ás que se poderían considerar de tipo contextual, dado que implican influencias mediadas socialmente, por exemplo, a través de persoas que proporcionan informacións avaliativas sobre o rendemento do suxeito e que son vistas como modelos de referencia.
- Whitmarsh, Brown, Cooper, Hawkins-Rodgers e Keyser (2007) reparan nas eleccións realizadas por mulleres que se decantaron por carreiras acuñadas como *femininas* e por carreiras *neutrais* afondando na súa exploración profesional, toma de decisións, apoios recibidos, obstáculos atopados, etc. Os resultados dan conta das diferenzas existentes entre ambos os colectivos. As mulleres que escollen carreiras neutrais tenden a efectuar unha exploración de opcións profesionais menos restrinxida, a tomar máis tarde as decisións, a atopar obstáculos e a destacar a importancia do apoio recibido por parte de persoas alleas ao seu ámbito familiar (docentes e orientadores); mentres que as mulleres de carreiras femininas amosan unha maior influencia das mensaxes recibidas por parte da súa familia en idades temperás en relación coas profesións que son idóneas para a súa condición de muller.
- Os estudos realizados por Mani (2006, 2008) con mulleres indo-canadenses universitarias céntranse en analizar, apoiándose na teoría sociocognitiva de Lent, Brown e Hackett (1994, 2000), como inflúen os factores contextuais no seu proceso de toma de decisións. Ponse de manifesto a notable influencia que exerce a familia, a comunidade étnica, o ambiente escolar e os iguais nas súas eleccións, así como o importante papel que desenvolven os seus intereses e as súas crenzas de autoeficacia.

- Fouad et al. (2008) investigan a forma na que as variables contextuais e persoais afectan ás eleccións profesionais dun grupo de americanos de orixe asiático. Tomando como mostra individuos de diversas ocupacións, advirten a maior influencia da familia e da cultura nas eleccións en detrimento dos factores persoais. As eleccións destes individuos representan os desexos da súa familia e da súa comunidade. Ademais, a exploración profesional non é unha actividade valorada dentro da súa cultura e só un número limitado de ocupacións son percibidas polos individuos como opcións dispoñibles. Ben sexa a través de expectativas, obrigas, valores, apoio económico ou emocional, a familia exerce unha grande influencia no *que* se escolle e no *como* se escolle.
- O traballo de Workman (2015) afonda na perspectiva dos estudantes sobre a influencia que exercen os seus proxenitores e outros membros da familia na elección da carreira e da universidade. Para a maioría dos participantes neste estudo, os pais constituíron unha influencia importante e positiva. Algúns, en cambio, admiten que foron presionados no seu proceso de toma de decisións. Outros comentan que os seus pais permaneceron neutrais: si contaron co seu apoio, pero sen chegar a influír na súa escolla. Deste xeito, ponse de manifesto que a influencia da familia é moi variable dependendo dos suxeitos e que pode ter efectos contraditorios sobre eles.

Sen dúbida, este tipo de investigacións asentadas no paradigma cualitativo permiten obter unha comprensión moito máis profunda de todo o que atinxe ás escollas académico-profesionais, nas que conflúen unha gran diversidade de elementos e influencias de moi diverso tipo. Non obstante, a maioría destes estudos tamén presentan limitacións ao basearse unicamente nun método introspectivo e non botar man doutras perspectivas metodolóxicas complementarias. A este respecto podemos destacar o traballo de Bubany, Krieshok, Black e McKay (2008) ao empregar métodos mixtos para examinar as percepcións dun grupo de estudantes universitarios estadounidenses sobre o seu o proceso de toma de decisións académico-profesionais. Abarcando diversas titulacións, os resultados poñen en evidencia a preponderancia da influencia social na súa toma de decisións. Os individuos adoitan buscar axuda noutras persoas e valoran de maneira positiva a súa implicación no proceso. A visión dos suxeitos fai énfase na importancia da interdependencia, das experiencias laborais, da intuición e das emocións, en contraste cos modelos racionais dominantes na literatura da toma de decisións baseados na razón, lóxica, obxectividade e independencia.

No referente ao panorama científico español, a perspectiva de xénero sobre as eleccións académico-profesionais é das temáticas que acumula máis bibliografía, dende os estudos de secundaria (Álvarez Lires, 2012; Méndez Lois, 1999, 2003; Rodríguez Menéndez, Torío López e Fernández García, 2006; Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos, 2012), pasando pola Formación Profesional (Cabrera, 1996; Méndez Lois e Mosteiro García, 1998; Sebastián Ramos, Malik Liévano e Sánchez García, 2001) ata a etapa universitaria (López Sáez, 1995; Mosteiro García, 2003; Rodríguez Menéndez, Inda Caro e Peña Calvo, 2014). Son destacables as diferenzas no tipo de materias e nas opcións formativas elixidas polos alumnos e polas alumnas. Estas diferenzas nas eleccións académico-profesionais van máis aló das características biolóxicas de homes e mulleres e son explicadas aludindo a condicionamentos socioculturais asociados ao sexo.

A investigación de Vázquez Cendón, Diz Otero, Lois González e Alonso Álvarez (2007) ofrece unha panorámica completa da situación da muller no sistema universitario galego. A proporción de mulleres en titulacións técnicas e científicas é baixa, sobre todo nas máis especializadas e correspondentes aos sectores punta, como no caso de certas enxeñarías. As áreas de Ciencias da Saúde, Humanidades e Ciencias Sociais e Xurídicas son as que contan con maior presenza de alumnado feminino –en moitas titulacións superan o 80% do alumnado total–, mentres que nas Ensinanzas Técnicas hai unha maior proporción de homes: nin no mellor dos casos as mulleres chegan ao 50% do alumnado total. Indagando sobre as posibles causas desta situación, o traballo realizado por Mosteiro García (2006) con estudantes galegos de 1º curso de diversas titulacións universitarias –caracterizadas por ser tipicamente femininas, masculinas ou mixtas– revela que son as expectativas de autoeficacia, tanto académicas como profesionais, as que mellor predín as eleccións diferenciadas entre homes e mulleres. Tamén conclúe que os trazos e os valores asociados tradicionalmente ao sexo masculino e feminino non logran explicar as diferentes eleccións na dirección esperada.

A nivel metodolóxico, o paradigma cuantitativo era o que predominaba ata hai poucos anos, pero actualmente é máis común o uso de deseños mixtos de investigación. Sobresaíu no seu momento o estudo cualitativo de López Sáez, Lisbona e Sáinz (2004), no que empregaban entrevistas semiestruturadas e grupos de discusión con mulleres, tanto estudantes como profesionais, do ámbito da enxeñería para afondar nas súas experiencias e percepcións sobre a súa traxectoria académica e profesional. O discurso destas mulleres poñía de relevo a persistencia dos estereotipos de xénero que afrontaban nos contornos familiar, escolar e laboral. Tamén quedaba patente a importancia que tivera na súa decisión o recoñecemento social do que gozaban estas carreiras e a posibilidade que brindaban de obter un bo emprego.

Á parte da perspectiva de xénero, no noso contexto abundan os traballos que se veñen publicando sobre os motivos das eleccións académico-profesionais, centrados especialmente nas razóns que manifestan os propios individuos e que veñen a sintetizar un conxunto diverso de factores influentes –persoais, familiares, escolares, etc.–. Dentro desta temática, atopamos traballos enmarcados no ensino secundario (Fernández, Viñuela, Peña e Molina, 2006; García e Martín, 1998) e na etapa universitaria, onde se realizan estudos comparativos entre diversas titulacións (Bermejo, 1987-1988; Gámez e Marrero, 2003; García e Hernández, 1994; Mosteiro García e Porto Castro, 2000), por áreas de coñecemento (Arias, Blasco e Fernández-Raigoso, 1990; Capote, Martín e García, 1995; González López, 2005; Masjuan, 2005; Miguel Díaz, 1994; Sánchez García, 2001) ou centrados en determinadas carreiras en particular, como Psicoloxía (Gámez e Marrero, 2001), Maxisterio (Marcilla e Olivier, 1990; Mendías e Camacho, 2004) ou Traballo Social (Grijalvo, 1998).

En todas estas investigacións pártese dunha listaxe de cuestións persoais, familiares, sociais, académicas, etc. sobre as que o estudante emite a súa valoración en canto á influencia que exerceron ou que van exercer na súa elección ou ben escolle aquelas polas que considera que tomou ou tomará a elección, ordenándoas segundo o seu grao de importancia. Os resultados destas investigacións revelan como motivos máis relevantes os intereses e os gustos persoais, seguidos por outras razóns como a facilidade dos estudos, as oportunidades de emprego e a imposibilidade de acceso aos estudos desexados.

Cabe sinalar que, sendo os intereses e os gustos persoais o motivo principal que percibe o alumnado, entrevense certas tendencias nas distintas áreas disciplinares á hora de elixir os estudos universitarios. Por exemplo, no traballo de Capote, Martín e García (1995) púxose de manifesto que os estudantes de Humanidades e Ciencias Sociais baseaban maiormente as súas eleccións na facilidade dos estudos, distinguíndose significativamente do alumnado de Ciencias Experimentais e Ciencias da Saúde que elixía por razón da formación científica a obter. Destacaba tamén o alumnado da área Económico-Xurídica polo feito de realizar a escolla con motivo do prestixio social que proporcionaba a carreira en cuestión.

Nesta liña, no estudo realizado por González López (2005) constátase que o alumnado de Ciencias da Saúde e Ciencias Xurídico-Sociais elixen en maior medida pola profesión para a que capacitan eses estudos. Namentres, os estudantes de carreiras técnicas escollen polas oportunidades de emprego que ofrecen e os de Ciencias Experimentais sobresaen por cursar a súa titulación por mor de non poder entrar noutras.

En contraste co enfoque maioritario de corte cuantitativo, cabe salientar o traballo de Llosada, Morcillo e Troiano (2005) polo uso dunha metodoloxía cualitativa mediante grupos

de discusión e entrevistas semiestruturadas sobre a motivación intrínseca e extrínseca á hora de escoller a carreira universitaria. Os resultados poñen de manifesto que os estudantes de Xeoloxía, Matemáticas e Pedagoxía caracterízanse por un tipo de motivación intrínseca (interese polas materias e aptitudes persoais), mentres que na elección do alumnado de Relacións Laborais priman os motivos extrínsecos (saídas profesionais).

Segundo os resultados de todos estes traballos sobre os motivos pódese afirmar que o alumnado elixe en primeiro lugar a carreira que máis lle gusta, a pesar da existencia de certas diferenzas en función das diversas áreas de coñecemento. Porén, consideramos que esta afirmación non clarifica suficientemente a amálgama de aspectos e circunstancias que subxacen ás escollas académico-profesionais. Son estudos fundamentalmente descritivos que ofrecen unha visión parcial do qué inflúe na elección, circunscrita a unha serie de indicadores que non permite unha comprensión profunda do fenómeno en cuestión. Por exemplo, non analizan a influencia de indicadores obxectivos e verificables xunto cos subxectivos, o modo no que inflúen, as relacións existentes entre os factores, etc.

Tamén contamos con investigacións que estudan as eleccións a partir de determinadas variables persoais e contextuais co fin de proporcionar un perfil característico –a nivel sociocultural, académico, motivacional, etc.– do alumnado que escolle unha determinada titulación universitaria. Neste senso, podemos destacar os traballos sobre a carreira de Maxisterio (entre outros, Romero Navarro, 1999; Ramos Gorospe, 2002) e, no caso particular de Galicia, sobre os estudos de Educación Social (Castro Rodríguez, 2004; Vara Coomonte e Castro Rodríguez, 2005) ou de Enxeñaría e Pedagoxía (Porto, Cajide e Mosteiro, 2003).

Ademais dos estudos descritivos, hai estudos de carácter preditivo como o de Salas Velasco e Martín-Cobos (2006) baseado en modelos econométricos. Os seus resultados indican que canto maior é o nivel educativo ou o nivel de ingresos dos pais, maior é a probabilidade de que o suxeito curse unha licenciatura en vez dunha diplomatura. Pertencer a unha familia acomodada cun nivel cultural alto aumenta a probabilidade de facer Arquitectura, Dereito e Medicina, mentres que se o estudante provén dunha familia humilde cun nivel cultural baixo é máis probable cursar Enfermaría. Así mesmo, os homes teñen máis probabilidade de elixir titulacións como Aparelladores, Medicina e Dereito, mentres que as eleccións das mulleres tenden a dirixirse cara a Letras e Enfermaría.

Por outra parte, no panorama científico español sobresae a liña de investigación do equipo de Rivas (Bethencourt, González, Cabrera e Álvarez, 2005; Lucas Mangas, 2007a, 2007b; Mora, 2008; Pascual, 2006; Rivas, 2003c; Rivas, Martín Palacio e Martín del Buey, 2007; Rocabert, Descals e Gómez, 2007) sobre a conduta vocacional dos estudantes

universitarios, dentro da que abordan o estudo dos factores codeterminantes percibidos atendendo a diversos grupos vocacionais/preprofesionais.

Os factores son cuantificados a través dunha serie de indicadores socioxénicos (relativos a cuestións familiares, académicas e sociais) e psicoxénicos (referentes a aspectos persoais como intereses, aptitudes, etc.). Polo xeral, os resultados destas investigacións identifican a madurez vocacional (en relación cos gustos e preferencias do individuo, coñecemento do mundo laboral, etc.) como o factor de maior influencia que o alumnado percibe na súa elección de estudos universitarios. Agora ben, obsérvase unha influencia predominantemente psicoxénica (preferencias, autocoñecemento, capacidade de traballo e sacrificio, etc.) nos grupos denominados Biosanitario, Cultural e Axuda/Educación e eminentemente socioxénica (familia, status socioeconómico, saídas profesionais, etc.) nos grupos Socioeconómico e Experimental/Aplicado. Tamén se constata unha escasa valoración da influencia que o alumnado lle outorga ao asesoramento vocacional recibido ao longo da educación secundaria.

Entre as investigacións que ofrecen unha visión comprensiva das variables intervenientes na elección da carreira universitaria, podemos destacar o traballo de Estruch e Güell (1975), Miguel Díaz (1975), Latiesa (1989) e Lou Royo e Jiménez Correa (1993). Malia a súa antigüidade, estes estudos teñen en conta un conxunto de influxos bastante amplo. No ámbito galego, cómpre salientar o traballo de García Fuentes (1997) que estuda a incidencia de diversas variables na escolla de diferentes titulacións, en concreto: o sexo, os estudos e profesións dos proxenitores, o rendemento académico previo, a orientación académico-profesional recibida, a personalidade e os estilos de aprendizaxe.

Máis recentemente, cabe facer mención do traballo de investigación, de corte cuantitativo, que se está levando a cabo en Granada con estudantes do último curso de bacharelato e de ciclos formativos de grao superior (Martínez, Castro, Lucena e Zurita, 2015; Martínez, Castro, Zurita e Lucena, 2015; Martínez e Zurita, 2014; Martínez Martínez et al., 2016). Examínanse as titulacións máis demandadas polo alumnado, segundo experimente ou non algún tipo de limitación (económica, familiar ou académica), e analízase a influencia que teñen diversos aspectos como as cualificacións académicas, a rama de estudos (bacharelato ou formación profesional), o xénero e as características familiares (nivel académico, ocupación laboral e ingresos económicos) na elección do itinerario académico-profesional e da carreira universitaria.

Dende unha aproximación cualitativa, destaca a liña de investigación do grupo encabezado por José Vicente Peña Calvo no Principado de Asturias e no que participan

estudantes, proxenitores e docentes (Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e García Pérez, 2016; Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e Inda Caro, 2016). A través de grupos de discusión, estudan as causas que explican as diferenzas de xénero nas eleccións académicas realizadas na educación secundaria por alumnado do Bacharelato Científico-Técnico, así como analizan as percepcións e opinións sobre os factores que inflúen en tales escollas, facendo especial fincapé na función que cumpren os familiares, os docentes e o grupo de iguais.

En vista de toda esta bibliografía, resulta evidente que a investigación española sobre as eleccións académico-profesionais avanzou considerablemente dende aquela revisión de Hernández Fernández (1987), na que dominaban variables como a intelixencia, as aptitudes e os intereses profesionais e na que o sexo unicamente se analizaba como unha variable de caracterización mostral, sen afondar no estudo dos trazos psicosociais que se asignan de maneira diferencial a homes e a mulleres, nin nas implicacións que isto carrexa para a elección académico-profesional, en liña coa perspectiva de xénero. Aínda así, consideramos, como xa sucedía daquela, que o desenvolvemento do estudo neste ámbito é menor en comparación coa investigación internacional, que ten reparado nun maior abano de aspectos: a vertente dinámico-afectiva da familia, os acontecementos casuais, a homosexualidade, etc. Ademais, o estudo teórico e empírico das eleccións académico-profesionais caracterízase por unha visión fragmentada: psicolóxica *versus* sociolóxica, contido *versus* proceso, obxectiva *versus* subxectiva, cuantitativa *versus* cualitativa, prospectiva *versus* retrospectiva. Ponse de claro manifesto a necesidade de superar os reducionismos, de encher os baleiros existentes e aclarar as inconsistencias de resultados. Semella moi pertinente, polo tanto, afondar no tema en cuestión, sendo particularmente interesante para o contexto galego, onde non contamos con estudos que alberguen esa complexidade de elementos. Así mesmo, a falta de aplicabilidade teórica, o xurdimento das posicións epistemolóxicas posmodernas, as novas realidades socioeconómicas actuais, etc. parecen apuntar a necesidade de buscar novas claves para a comprensión do desenvolvemento académico-profesional e, máis concretamente, da escolla dos estudos universitarios.

## 1.3. ASPECTOS CONTEXTUAIS

Actualmente o sistema universitario español está conformado por 84 universidades, das cales 50 son públicas e 34 privadas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016a). No curso 2009-2010 sumaban un total de 77 universidades polo menor número de institucións de titularidade privada que había daquela (Ministerio de Educación, 2009).

A comunidade autónoma con maior número de universidades é a de Madrid, con 15 en total (seis públicas e nove privadas), seguida por Cataluña con 12 (sete públicas e cinco privadas) e Andalucía con 11 (dez públicas e unha privada). No caso concreto de Galicia, hai tres universidades públicas –de carácter presencial–, dispersas por sete campus universitarios, concibidos como complexos organizativos territoriais e espazos de integración e convivencia dos membros da comunidade universitaria: a Universidade de Santiago de Compostela cos Campus de Santiago e de Lugo; a Universidade de Vigo cos Campus de Vigo, Pontevedra e Ourense; e a Universidade da Coruña cos Campus da Coruña e de Ferrol.

Cabe ter en conta que no curso 2008-2009 nas universidades españolas coexistían diferentes estruturas formativas: por unha banda, estudos de primeiro e segundo ciclo e, por outra, estudos de grao (ensinanzas xa adaptadas ao Espazo Europeo de Educación Superior que se impartían ese curso por primeira vez[1]). Así pois, no referido curso o sistema universitario español albergaba 1.358.875 estudantes de primeiro e segundo ciclo e 18.353 estudantes de grao (Ministerio de Ciencia e Innovación, 2008a). Ao seguinte ano académico contabilizábanse 1.200.763 estudantes de primeiro e segundo ciclo e 203.352 estudantes de grao (Ministerio de Educación, 2009). Xa no curso 2014-2015 son 1.260.526 os estudantes de grao e 100.814 os estudantes de primeiro e segundo ciclo (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016a).

Por norma xeral, en Galicia os estudos de grao comezáronse a impartir no ano académico 2009-2010, aínda que para determinadas titulacións este curso era o segundo ano no que se ofertaban estas ensinanzas. O sistema universitario galego no curso 2008-2009 contaba con 64.853 estudantes de primeiro e segundo ciclo e 707 estudantes de grao, sumando un total de 65.560 estudantes entre ambos os colectivos. No curso 2009-2010 eran 64.688 estudantes os que cursaban carreiras universitarias, 9.405 matriculados pola nova normativa e 55.283 estudantes de primeiro e segundo ciclo. Máis recentemente, os datos rexistrados no curso 2014-2015 reflicten un considerable descenso no número de alumnado: en concreto, 56.160, dos cales 49.750 son estudantes de grao e 6.410 os que están matriculados segundo a normativa anterior.

A pesar do progresivo descenso da matrícula que se vén producindo en xeral no sistema universitario español dende finais da década dos noventa –á par do descenso poboacional que experimenta o tramo destas idades–, consideramos que non deixa de ser unha situación nin un colectivo importante a atender. No Sistema Universitario de Galicia (SUG) rexistrouse unha matrícula de novo ingreso de 11.657 estudantes no curso 2008-2009 e de

[1] Lei Orgánica 4/2007, do 12 de abril, pola que se modifica a Lei Orgánica 6/2001, do 21 de decembro, de Universidades (BOE, núm. 89, do 13 de abril de 2007, pp. 16241-16260).

10.863 estudantes no curso 2015-2016 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016f). É dicir, cada ano miles de estudantes fan fronte á elección dunha carreira universitaria.

Na Táboa 1.1 podemos observar, por áreas de coñecemento, o número de prazas ofertadas para os estudantes de novo ingreso, o número de suxeitos que solicitan as carreiras en primeira opción e o número de estudantes de novo ingreso que se matriculan realmente. A este respecto, resulta interesante destacar a situación que se produce na área de Ciencias da Saúde: pese a que o número de prazas ofertadas e de estudantes matriculados vai en aumento, cada vez acentúase máis a demanda. É dicir, unha gran parte do alumnado non accede á súa primeira preferencia e tense que decantar forzosamente por outras opcións. Noutras áreas como Ciencias Sociais produciuse unha notable redución de prazas ofertadas, pero a demanda destas titulacións segue sendo alta. Tamén advertimos que o número de estudantes que solicita praza e se matricula no ámbito das Ciencias creceu lixeiramente dende o curso 2008-2009, manténdose constante a oferta de prazas. Así mesmo, ao longo destes anos, a oferta, a demanda e a matrícula aumentou lixeiramente na rama de Artes e Humanidades, mentres que diminuíu na área da Enxeñaría e Arquitectura. Sen dúbida, todas estas circunstancias sobre a oferta, a demanda e a matrícula confiren interese ao estudo da problemática da escolla dos estudos universitarios e constitúen, á vez, un marco de referencia a ter en conta.

Un elemento contextual a destacar é que o acceso á universidade está marcado por unha proba que versa sobre as distintas materias cursadas en segundo de bacharelato, tal como establece o artigo 38 da Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación (LOE). A nota obtida nas Probas de Acceso á Universidade (PAAU), xunto coa cualificación media do bacharelato, conforman a "carta de presentación" do estudante para entrar nas ensinanzas universitarias –cun peso do 40% e 60%, respectivamente–. Coa aprobación da Lei Orgánica 8/2013, do 9 de decembro, para a Mellora da Calidade Educativa (LOMCE) está previsto implantar unha avaliación final ao remate do bacharelato –que será necesario superar para obter o título de bacharel– e cambiar o procedemento de admisión do alumnado na educación superior en tanto que lle permita ás universidades empregar, á parte da nota final obtida no bacharelato, outros criterios de valoración como, por exemplo, a modalidade e as materias cursadas na etapa do bacharelato ou as cualificacións obtidas en materias concretas nestes dous cursos ou na avaliación final. Ora ben, estas modificacións quedaron suspendidas ata a entrada en vigor da normativa resultante do Pacto de Estado social e político pola educación[2].

[2] Real Decreto-lei 5/2016, do 9 de decembro, de medidas urxentes para a ampliación do calendario de implantación da Lei Orgánica 8/2013, do 9 de decembro, para a mellora da calidade educativa (BOE, núm. 298, do 10 de decembro de 2016, pp. 86168-86174).

*Táboa 1.1*. Oferta, demanda e matrícula de novo ingreso no SUG por áreas de coñecemento

| | Curso 2008-2009 | | | Curso 2015-2016 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Oferta** (nº de prazas) | **Demanda** (nº de estudantes) | **Matrícula** (nº de estudantes) | **Oferta** (nº de prazas) | **Demanda** (nº de estudantes) | **Matrícula** (nº de estudantes) |
| **CC. Sociais e Xurídic.** | 6.796 | 6.388 | 5.935 | 4.978 | 5.978 | 4.860 |
| **Enxeñaría e Arquitec.** | 3.042 | 2.809 | 2.566 | 2.499 | 2.459 | 2.020 |
| **Artes e Humanidades** | 1.087 | 1.006 | 907 | 1.390 | 1.254 | 1.098 |
| **CC. da Saúde** | 1.537 | 4.270 | 1.562 | 1.813 | 5.625 | 1.914 |
| **Ciencias** | 919 | 615 | 687 | 897 | 1.125 | 971 |
| **Total** | 13.381 | 15.088 | 11.657 | 11.577 | 16.441 | 10.863 |

*Fonte*: S.G. de Coordinación y Seguimiento Universitario. Sistema Integrado de Información Universitaria (SIIU). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016f).

Por outra banda, o número de alumnado de bacharelato tamén é un dato revelador de que a futura escolla do itinerario a seguir tras o remate desta etapa é unha situación xeneralizada para un colectivo importante. En Galicia, no ano académico 2008-2009 contábamos con 32.249 estudantes matriculados en réxime ordinario –sen ter en conta o réxime de adultos/nocturno–, dos cales 15.323 eran estudantes de 2º curso de bacharelato. As cifras rexistradas no curso 2015-2016 son máis baixas, sobre todo debido ao descenso do alumnado matriculado en centros privados. En total contabilízanse 31.159 estudantes de bacharelato, dos cales 14.963 estudan o 2º curso. Como recolle a Táboa 1.2, a maior parte do alumnado de bacharelato galego concéntrase nas provincias da Coruña e Pontevedra.

*Táboa 1.2*. Alumnado matriculado en bacharelato (réxime ordinario) en Galicia

| | Curso 2008-2009 | | | Curso 2015-2016 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Total** | **Centros públicos** | **Centros privados** | **Total** | **Centros públicos** | **Centros privados** |
| **A Coruña** | 13.229 | 10.415 | 2.814 | 13.121 | 10.738 | 2.383 |
| **Lugo** | 3.964 | 3.649 | 315 | 3.290 | 3.042 | 248 |
| **Ourense** | 3.420 | 2.694 | 726 | 2.986 | 2.417 | 569 |
| **Pontevedra** | 11.636 | 9.758 | 1.878 | 11.762 | 10.140 | 1.622 |
| **Galicia** | 32.249 | 26.516 | 5.733 | 31.159 | 26.337 | 4.822 |

*Fonte*: IGE (2016a) e Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016b).

Tampouco se pode perder de vista a lexislación educativa para entender o desenvolvemento das eleccións académico-profesionais efectuadas polos estudantes. Como xa indicamos ao expoñer o problema de investigación, o alumnado vén facendo escollas de diversas materias ao longo da súa escolaridade. O máis destacable é que en 4º da ESO se esixía a escolla dalgunhas materias troncais como Bioloxía e Xeoloxía, Física e Química,

Educación Plástica e Visual, Música e Tecnoloxía. Non obstante, coa LOMCE (2013) adiántase a 3º da ESO a elección dun itinerario cara ao bacharelato ou cara á formación profesional a través da escolla dunha materia troncal como é Matemáticas orientadas ás ensinanzas académicas ou Matemáticas orientadas ás ensinanzas aplicadas. Xa en 4º da ESO se produce un desdobramento claro nestas dúas opcións diferenciadas, tendo que optar polas ensinanzas académicas para a iniciación ao Bacharelato ou polas ensinanzas aplicadas para a iniciación á Formación Profesional. Unha vez que acceden ao bacharelato, os estudantes sitúanse nunha determinada modalidade –Ciencias, Humanidades e Ciencias Sociais ou Artes– con itinerarios máis específicos definidos polas materias de opción cursadas, que despois facilitan o tránsito á educación superior.

Por último, outra das características contextuais importantes que enmarcan a nosa investigación é a crise económica na que se sumiu o noso país no 2008. Diversos estudos sociolóxicos (entre outros, Moreno Mínguez, 2012; Serrano Martínez e Soler Guillén, 2015) poñen de manifesto que o desemprego xuvenil é un dos efectos devastadores desta crise. Entre os anos 2008 e 2012 pérdense case tres millóns de postos de traballo. Aínda que a crise afecta seriamente a todos os colectivos, as taxas de paro agrávanse no caso da xente nova e canto menor é o nivel de formación dos individuos. De feito, os índices de desemprego xuvenil de longa duración –igual ou maior a 12 meses– que tiña España nos anos anteriores á crise estaban moi por debaixo da media da Unión Europea, situación que se inverte a partir do inicio da crise ata superar esta media no 2011. Así pois, as perspectivas laborais da xuventude experimentan un brusco empeoramento. Ademais, os efectos da crise tamén se deixan ver no aumento –precisamente a partir do 2008– da proporción de mozos de 16 a 29 anos dedicados fundamentalmente a estudar; un incremento que se reflectiu tanto na educación secundaria, como na formación profesional e nas ensinanzas universitarias.

## 1.4. OBXECTIVOS DO ESTUDO

Tras delimitar o problema de investigación –centrado como xa indicamos na comprensión da escolla dos estudos universitarios dun grupo de alumnos e alumnas da provincia de Pontevedra–, despois de revisar o estado da cuestión, co que puxemos de manifesto a pertinencia do problema formulado, e presentar as características principais do contexto no que se sitúa, damos conta dos obxectivos que persigue o noso estudo; estes son:

1. Realizar unha revisión sistemática da literatura existente sobre as eleccións académico-profesionais en canto a súa conceptualización, aproximacións teóricas e factores asociados.
2. Coñecer cales son as opcións académico-profesionais preferentes do alumnado galego ao remate de bacharelato e, máis concretamente, que estudos universitarios conforman a súa primeira e segunda opcións.
3. Comprender o proceso de elección que experimenta o alumnado galego en relación cos estudos universitarios.
4. Identificar e analizar os factores asociados á escolla dos estudos universitarios dende unha visión prospectiva e retrospectiva achegada polos estudantes.
5. Estudar o perfil psicosocial do alumnado en función da titulación universitaria elixida ou por elixir.
6. Coñecer a imaxe que o alumnado ten sobre as carreiras e as respectivas profesións.
7. Contrastar os datos que proporciona o noso estudo sobre a escolla da carreira universitaria por parte do alumnado galego coas formulacións teóricas e os traballos de investigación existentes sobre as eleccións académico-profesionais.
8. Formular, con base nos resultados obtidos, propostas xerais de acción orientadora para a escolla dos estudos universitarios.

Tal como adiantamos no Limiar, no Capítulo 2 expoñemos o resultado da revisión efectuada sobre a literatura científica, que configura o noso primeiro obxectivo. A resposta aos obxectivos 2, 3, 4, 5 e 6 dáse nos Capítulos 4, 5 e 6. O obxectivo 7 ten un sentido máis transversal, xa que ao longo dos tres capítulos citados pretendemos non só dar conta dos resultados da nosa pescuda, senón tamén confrontar estes coas distintas aproximacións teóricas existentes acerca da elección académico-profesional. O último obxectivo é resolto no Capítulo 7, que recolle as conclusións da nosa investigación e as conseguintes actuacións orientadoras.



# Capítulo 2

# COORDENADAS TEÓRICAS

*People have many accidents in their lives.*
*One of them should not be the career that they enter.*

Duane Brown,
Profesor de Orientación Escolar
Universidade de Carolina do Norte

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 2. COORDENADAS TEÓRICAS

Este capítulo proporciona os alicerces do estudo empírico posterior no que concirne a tres eixos básicos sobre as escollas académico-profesionais: a súa conceptualización, as aproximacións teóricas que existen ao respecto e os factores que se asocian a elas.

En primeiro lugar realizamos unha revisión conceptual no eido da elección académico-profesional, afondando na súa natureza e esclarecendo as súas características en relación con outros conceptos afíns −cos que convive, ao noso ver, nun estado pouco afortunado de solapamento e equivalencia−. Procuramos perfilar deste modo o significado da elección académico-profesional que, por extensión e en esencia, sustenta o da escolla da carreira universitaria.

Así mesmo, examinamos o conxunto das formulacións teóricas existentes co fin de atopar puntos de referencia e información en clave de indicadores relevantes a ter en conta para a nosa investigación. Esta análise permítenos visualizar a evolución que experimentou o estudo das eleccións académico-profesionais e ofrécenos as nocións elementais para embarcarnos neste campo de coñecemento.

Por último, revisamos os principais factores asociados ás eleccións académico-profesionais. Facemos alusión primeiro ás diversas clasificacións propostas ao respecto para reparar logo máis polo miúdo en cada un dos aspectos relativos ao individuo e ao contexto.

## 2.1. NATUREZA E PRECISIÓNS TERMINOLÓXICAS

A nosa concepción da escolla dos estudos universitarios aséntase nos supostos que conforman a natureza das eleccións académico-profesionais. Ora ben, convén realizar certas matizacións e tamén delimitar os numerosos termos que congrega este ámbito –que, en moitas ocasións, se utilizan indistintamente como sinónimos– con vistas a acadar unha conceptualización completa e clara do noso obxecto de estudo.

### 2.1.1. Natureza das escollas académico-profesionais

Dentro da abundante literatura existente cabe poñer de relevo o sentido amplo e o sentido restrinxido da elección académico-profesional, en liña co que matiza Sauermann (2005). Nun sentido amplo, unha elección académico-profesional pode ser entendida como un proceso complexo que se estende ao longo dun período de tempo relativamente longo. Por exemplo, podería rastrexarse o comezo dunha elección profesional dun individuo cando de neno/a quere ser de maior astronauta, profesor/a ou como o pai/nai. Nun sentido restrinxido,

unha elección académico-profesional identifícase cunha fase do proceso de toma de decisións na que o individuo dispón dun conxunto de alternativas na que ten que optar por unha delas (véxase, entre outros, Gati e Asher, 2001a, 2001b; Miller-Tiedeman e Tiedeman, 1990) ou mesmo co resultado final do propio proceso de toma de decisións (López e Rivas, 2003).

En relación co que antecede, cabe destacar as dúas concepcións fundamentais sobre a elección académico-profesional: por unha banda, como un acto nun momento dado e, por outra, como un proceso ao longo do tempo. No caso concreto da escolla dos estudos universitarios entendemos que poden ter cabida ambas as posturas: aínda que se efectúa nun momento determinado, entendemos que implica un proceso. Iso si, non asumimos a idea que tradicionalmente acompañaba ao carácter **puntual** da elección como acontecemento que ten lugar unha única vez na vida. Este é un matiz que se corresponde cos inicios históricos do estudo da elección profesional, enmarcada na realidade sociolaboral de Parsons (1909/2005), na que a elección realizada nun momento puntual permanecía invariable ata a xubilación do individuo; cuestión que, nun mundo sociolaboral tan cambiante e inestable como o de hoxe, queda bastante desfasada. Con respecto á súa natureza **procesual**, asumimos que a elección responde tanto a un desenvolvemento evolutivo do individuo (visión organísmica), xeralmente consonte a unha determinada idade cronolóxica, como ás diferentes situacións derivadas dos contextos sociais, culturais e históricos concretos no que o individuo vive (visión sociocultural).

No relativo á primeira perspectiva, téñense establecido unha serie de etapas de desenvolvemento (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad e Herma, 1951; Super, 1953) a través das que os individuos avanzan dende eleccións moi temperás inzadas de fantasía, pasando por eleccións baseadas en intereses, aptitudes e valores (intrínsecos e extrínsecos), ata eleccións realistas, que integran todo este conxunto de elementos xunto coas limitacións que impón a realidade. Con todo, as idades fixadas nas diversas etapas non deben asumirse de forma ríxida, senón como unha indicación aproximada.

No referente ao segundo plano, o desenvolvemento da elección académico-profesional é concibido con base nunha perspectiva contextualizada que atende á importancia das influencias situacionais. Neste senso, para a nosa realidade social, a estrutura do sistema educativo é crucial, xa que establece opcións e esixe que se tome unha decisión ao respecto (concretamente, ao remate de diversos cursos da ESO e bacharelato), tal como apuntamos no Apartado 1.3 sobre os aspectos contextuais a ter en conta no marco da nosa investigación.

No contexto español, atendendo aos diferentes períodos do ciclo vital do individuo e ao ordenamento do sistema educativo, destaca a proposta de Rivas (2003a; véxase tamén

López González, 2003) sobre diferentes estadios no proceso de toma de decisións. A maioría dos estudantes de 3º e 4º da ESO situaríanse nos estadios denominados *Inicial* ou *Transición*, nos que as eleccións se realizan por obriga imposta polo sistema, sen un plan previo definido de busca de información −con escaso coñecemento das opcións, unicamente en función dos intereses− e suxeita a todo tipo de influxos conxunturais (compañeiros/as, profesores/as...). Os estudantes de bacharelato situaríanse no estadio de *Consolidación*, no que as súas eleccións teñen como referentes grandes áreas profesionais e reflicten unha relación entre os seus intereses, a súa personalidade e as experiencias escolares. Moitos destes estudantes acadan o estadio de *Especificación*, no que a elección se circunscribe a uns estudos determinados nun campo profesional, conta con certa estabilidade e reflicte un maior coñecemento do suxeito acerca das súas posibilidades e limitacións. Ao longo da carreira universitaria a elección asumirá unha maior especialización académico-profesional (estadio de *Cristalización*). Agora ben, como apunta Rivas (2003a), pode darse o caso de estudantes de bacharelato que se atopan nun período *Inicial ou de Conxuntura*. Aqueles/as que chegan ao final do bacharelato e consideran, nese momento, que estudos universitarios escoller. Vense apremados polas presións de tempo e obrigados a tomar unha decisión porque non lles queda máis remedio, podendo desembocar en eleccións precipitadas e inadecuadas.

En canto á natureza **libre** da elección académico-profesional, cómpre recalcar a súa dependencia das circunstancias que rodean ao suxeito. Enténdese a liberdade de elección no sentido de que o individuo ten á súa disposición unha ampla serie de opcións e de que goza do dereito de poder exercelas. Así e todo, determinados factores económicos (como a pobreza), sociais (como a discriminación) e educativos (como a falta do nivel escolar requirido) poden diminuír o abano de posibilidades dispoñibles. Así pois, asumimos unha liberdade relativa das escollas académico-profesionais. Do mesmo xeito, cabe considerar que hai diversos graos de liberdade e que incluso nas condicións máis restrinxidas pode haber certa marxe para a escolla.

Así mesmo, a elección caracterízase por unha relativa natureza **reversible**. Consideramos que a escolla dunha determinada titulación universitaria non é irreversible, xa que un pode abandonar os estudos e iniciar outros; pero si hai que ter en conta que certas eleccións efectuadas durante etapas educativas anteriores (por exemplo, a opción cursada no bacharelato), restrinxen determinadas opcións académico-profesionais futuras.

Ademais, recoñecemos o carácter **consciente e inconsciente** da elección. Aínda que se conciba esencialmente como consciente, intencional e direccional non podemos negar a existencia de influencias inconscientes: necesidades non recoñecidas polo suxeito,

identificacións paternas, etc. Daquela, conxuga un compoñente **racional** e **emocional**. Por un lado, podería identificarse cunha análise minuciosa por parte do individuo das diversas alternativas que son factibles, na que considera as posibles consecuencias de cada unha delas e selecciona finalmente aquela de maior conveniencia e, por outro, podería responder a sentimentos, emocións, necesidades e intuicións do individuo.

Neste senso, e ao contrario do que se tiña postulado tradicionalmente a través de diversas investigacións neurofisiolóxicas (Bechara, Damasio, Damasio e Lee, 1999; Bechara, Damasio, Tranel e Damasio, 1997; Le Doux, 1996), así como de estudos sobre a intelixencia emocional (Bar-On, 2000; Goleman, 1996, 1999; Mayer e Salovey, 1997; Salovey e Mayer, 1990), confírmase a vinculación íntegra entre as emocións e os sistemas cognitivos implicados na toma de decisións e que, en realidade, poden levar a mellores –e non a peores– decisións.

Por último, asumimos a natureza **multifactorial** da elección con respecto á multiplicidade de influencias que recibe. Nela conflúen un conxunto de factores asociados coa orixe sociocultural, as cualificacións académicas, as motivacións... En suma, vén ser resultado dun proceso interactivo entre variables persoais e variables situacionais. Dunha banda, o individuo achega os seus coñecementos, capacidades, intereses, expectativas e aspiracións referidas ao estudos que desexa cursar e/ou profesión que desexa exercer. Doutra, ten lugar nunhas coordenadas espacio-temporais e histórico-sociais que a delimitan. O peso dos influxos na elección variará en función do individuo e do contexto que o rodea.

### 2.1.2. Precisións terminolóxicas referentes ás escollas académico-profesionais

Son numerosos os conceptos que deron corpo −ás veces dunha forma pouco estruturada− ao constructo da elección académico-profesional ao longo da súa traxectoria científica (preferencia, aspiración, vocación, decisión...), así como no que se refire á axuda técnica despregada a tal efecto (orientación profesional, orientación vocacional, orientación ocupacional, orientación para a carreira...). De aí que para o achegamento teórico e empírico ás escollas académico-profesionais conveña aclarar todas estas cuestións que poden resultar algo xerais e ambiguas.

Hai xa algúns anos, Crites (1974) distinguía tres significados diferentes de elección: como preferencia, como aspiración e como intención. Na primeira metade do século XX reinaba a concepción de **preferencia** baixo o amparo da psicoloxía vocacional, sobre todo dende a aproximación teórica de trazos e factores. Unha elección era entendida como o que o individuo prefería facer dadas dúas ou máis opcións. No entanto, a preferencia non implica

necesariamente unha elección. Aínda que un individuo prefira desenvolver unha determinada traxectoria académico-profesional, pode acabar accedendo realmente a outra ben diferente. A preferencia non pode ser considerada como unha elección en toda a súa acepción.

Ginzberg et al. (1951) xa deixaban entrever que a elección é un termo máis amplo que preferencia. Segundo Crites (1974) para distinguir entre elección e preferencia cabe ter en conta, por unha banda, as condutas que implica cada unha e, por outra, o modo no que se relacionan tales condutas. Mentres que a preferencia pertence ao dominio da desexabilidade, a elección vincúlase ao da posibilidade. Deste xeito, o individuo "ao expresar unha preferencia, indica o que lle gustaría facer; ao elixir, predí o que probablemente fará" (ibíd., p. 145).

Así mesmo, dende unha perspectiva sociolóxica, a elección foi concibida en termos de **aspiración**. Correspóndese cunha elección ideal ou fantástica, é dicir, ao que un individuo faría se lle fora posible facer o que quixera. Non obstante, non podemos equiparar a elección coa aspiración. As aspiracións están relacionadas coa fantasía e −aínda que poden estar influídas por determinados factores como o nivel socioeconómico, as expectativas familiares, etc.− adoitan sobrepasar xeralmente as posibilidades reais dos individuos. A aspiración formúlase consonte as necesidades e desexos do individuo, con independencia das limitacións impostas pola realidade, a diferenza da elección, que se basea en múltiples factores situacionais, cognitivos, motivacionais, etc. Con todo, as aspiracións poden desenvolver un papel crucial na elección porque reflicten as metas que persegue o individuo.

Neste punto, en relación coas aspiracións e preferencias, cómpre aludir aos **intereses**, elementos que encamiñan a elección nunha dirección determinada. As aspiracións representan as metas do individuo en condicións ideais, mentres que os intereses manifestan unha disposición afectiva cara a determinados grupos profesionais (Rojewski, 2005). Con respecto ás preferencias, para Ginzberg et al. (1951) os intereses implican unha maior diferenciación e complexidade que estas; porén, para Rivas (2003c) as preferencias, que son a expresión clara do "querer ser", engloban diversos aspectos vocacionais, entre eles, os intereses.

Por último, a elección foi entendida por parte de Crites (1974) como **intención**. Considera que un individuo efectúa unha elección cando expresa unha intención de acceder a unha determinada ocupación. Deste modo, a elección é concibida como unha conduta observable do individuo, concretamente como unha resposta verbal. Agora ben, como as preferencias e as aspiracións son tamén respostas verbais, matiza que "cando un individuo efectúa unha elección profesional, considera cal será a súa probable ocupación, e non cales poderían ser as súas posibles (preferencia) ou fantasiadas (aspiración) ocupacións" (ibíd., p. 150).

Así pois, intentando aclarar a lea terminolóxica existente, este autor propón o trazado dun continuo con base nas relacións destes tres termos coa realidade: en primeiro lugar, situaríase a elección, pois enténdese que o individuo considera todos os factores posibles que poden afectar ao seu desenvolvemento profesional; de seguido, atoparíase a preferencia, que mantería certa relación coa realidade, dado que o individuo expresa os estudos ou profesión que máis lle agradaría realizar se as circunstancias llo permitisen; e, por último, estaría a aspiración, que non participa da realidade, representando unha ocupación ideal, derivada simplemente dos desexos do individuo. Isto significa que a elección posúe un carácter máis realista que a preferencia e moito máis que a aspiración, xa que o individuo se basea na súa percepción da realidade e na súa consideración de que pode realizala. Vemos que é estreita a vinculación e a dependencia existente entre estes termos.

Semella, pois, que a intención ofrece a mellor estimación da elección a realizar, ao ter en conta aspectos da propia realidade, as preferencias e as aspiracións. En todo caso, a pesar de que tal intención garda unha maior relación co desenvolvemento real dunha determinada traxectoria académico-profesional –en comparación coas preferencias e as aspiracións–, obviamente non é equivalente coa entrada mesma nos estudos ou ocupacións nos que se pretende entrar.

De acordo con diversos autores (Crites, 1974; Osipow e Fitzgerald, 1996) para poder falar de elección deben darse necesariamente tres condicións: 1) disposición dunha serie de opcións; 2) motivación para elixir; e 3) liberdade para facelo. A noción de elección pode non ser viable cando actúan factores sociais como, por exemplo, a pobreza e a discriminación que poden reducir seriamente o rango de alternativas dispoñibles. Do mesmo xeito, non hai elección se non hai motivación por parte do individuo para escoller, aínda que se dispoña dun grande abano de alternativas posibles. Así mesmo, a elección vese minguada se o suxeito experimenta pouca liberdade na elección dos seus plans académico-profesionais futuros (por exemplo, debido á forte presión familiar por entrar nunha determinada carreira).

Un termo moi parello ao de elección é o de **decisión**. Son diversos os autores (Díaz Allué, Carballo Santaolalla, Fernández Díaz e García Nieto, 1997; Herr e Cramer, 1996) que conciben a elección como un proceso que culmina na decisión, simbolizando esta última a punta dun iceberg. Segundo estes autores toda elección implica unha decisión, pero esta non chega a darlle cobertura plena a aquela. A elección concíbese como acto e proceso e a decisión como produto, a realización efectiva da elección (Hernández Fernández, 1987; Méndez Lois, 1999; Sánchez Lissen, 2003). Neste senso, Gelvan de Veinsten (1989) puntualiza que elixir é optar e decidir é actuar na dirección elixida. Daquela, elixir implica

clasificar e valorar diferentes posibilidades, mentres que decidir é obrar de acordo coa elección efectuada, tendo en conta as consecuencias que esta carrexa. A decisión é a posta en práctica da elección.

Pola contra, dende o enfoque teórico de Rivas (López González e Rivas, 2003; Rivas, 2003b, 2005), a elección é o punto final do proceso de toma de decisións. A elección vocacional vén expresar o resultado dun proceso de desenvolvemento ao longo da adolescencia a través do que o individuo adoita realizar complexos procesos mentais de análises e de avaliacións, ata chegar a producila ou concretala.

Podemos apreciar, pois, dúas concepcións distintas: por unha banda, a decisión como a culminación dun proceso de elección e, por outra, a elección como culminación dun proceso de toma de decisións. Parece que o feito de falar en termos de toma de decisións atende en maior medida aos procesos cognitivos que comporta unha situación de elección, mentres que o termo elección fai máis énfase na condición de liberdade do individuo e na disposición de máis dunha alternativa a considerar. Ao noso ver, esta dobre visión vai na liña do sentido amplo e do sentido restrinxido que apuntabamos no apartado anterior sobre a elección académico-profesional, como un acto e como un proceso.

Outro termo afín neste ámbito é o de **conduta vocacional**. Esta é definida inicialmente por Rivas (1988) como o "conxunto de procesos psicolóxicos que unha persoa concreta mobiliza con relación ao mundo profesional adulto no que pretende incardinarse activamente, ou no que xa está instalado" (p. 14). Posteriormente refírese a ela como

> unha manifestación comportamental composta de actividades e pensamentos que o individuo despregа no seu medio sociocultural, coa intención de preparar ou establecer plans de acción que o leven nun futuro máis ou menos distante, a incorporarase e integrarse no mundo laboral adulto (Rivas, 2003c, p. 50).

Poderiamos dicir que a conduta vocacional se reflicte na elección, tendo en conta que "a conduta vocacional ten a súa mellor manifestación na toma de decisións" (ibíd., p. 31). Dende esta perspectiva, a conduta vocacional deriva en conduta profesional cando o individuo procura situarse, de maneira intencionada e satisfactoriamente, a través do traballo no mundo adulto (Rivas, 2003a).

A este respecto, outros termos que cabe precisar pola confusión que tenden a orixinar no marco das eleccións académico-profesionais son: vocación, ocupación, profesión e carreira. O termo **vocación** carrexa xa de por si certa controversia. Debido a súa procedencia etimolóxica latina, *vocatio*, que significa chamada, ténselle asociado certa connotación relixiosa, aludindo á inspiración da divindade para cumprir unha determinada misión na vida

terreal. Non obstante, autores como Rivas (1988, 1990) discrepan desa acepción −como algo que lle advén ao suxeito de forma gratuíta, ou polo menos, de maneira non racional− e danlle unha interpretación psicolóxica en tanto proceso cognitivo-condutual que leva ao individuo a unha vida adulta plena a través do mundo laboral. Wrzesniewski e Tosti (2006) salientan que o termo vocación perdeu a significación relixiosa orixinal e que actualmente é concibida nun sentido máis amplo en tanto inclinacións laborais do individuo que guían o proceso a través do que elixe a súa profesión, así como o modo no que desenvolve as tarefas propias do seu traballo. No noso contexto hai publicados traballos de investigación sobre a escolla de estudos universitarios (por exemplo, Maxisterio) con base na vocación (Sánchez Lissen, 2003), sustentada nesa idea de que a persoa se sinte atraída cara a unha determinada profesión por unha mestura de previsións pracenteiras na realización dese traballo e o recoñecemento de posuír unhas aptitudes para levalo a cabo. Vén ser un resultado de impulsos interiores e estímulos exteriores que dirixen ao individuo cara a un proxecto profesional concreto.

No que atinxe á **ocupación**, Castaño (1983) defínea como "un tipo de actividade profesional que reúne un grupo de tarefas semellantes e ao cal se dedica un individuo nun momento determinado da súa vida. Ocupación é, pois, o que un fai nun momento determinado" (p. 188). Mentres que o termo **profesión** alude máis ben a unha secuencia de ocupacións relacionadas entre si –dentro do mesmo campo profesional–, desenvolvidas por un individuo de maneira máis ou menos continua ao longo da súa vida.

Así mesmo, o confusionismo conceptual característico desta área faise aínda máis acusado coa introdución do termo **carreira**. Remítese á década de 1950, cando agroma unha concepción evolutiva sobre a elección: vai máis aló dun corte transversal e momentáneo na vida do individuo. Dende que Super (1955) acuñou esta expresión, ten sido obxecto dunha continua transformación conceptual ao longo dos anos: empezando por unha concepción máis restrinxida como secuencia de ocupacións desenvolvidas por unha persoa ao longo do curso da súa vida laboral (Super, 1957) a unha concepción máis ampla como secuencia dos diferentes papeis desenvolvidos na escola, traballo, fogar, tempo libre, etc., interdependentes entre si, desempeñados por unha persoa ao longo do seu ciclo vital (Super, 1980).

Segundo Savickas (2002b), non se debe entender a carreira de maneira obxectiva como unha secuencia de posicións ocupadas por un individuo dende a súa escolarización ata o retiro, senón como unha construción subxectiva por parte do individuo, quen outorga significado persoal aos recordos pasados, ás experiencias presentes e ás aspiracións futuras, entrelazándoas nun patrón vital que perfila a súa traxectoria profesional. As carreiras son creadas polos propios individuos, sobre a base das súas percepcións; non existen como os

postos laborais ou as ocupacións con independencia dos individuos que desempeñan tales actividades.

Así pois, o vocacional ou profesional refírese ás respostas dun individuo na elección e adaptación a unha traxectoria académico-profesional en interacción co seu ambiente, mentres que carreira alude á reflexión sobre o curso desa interacción. Deste xeito, o estudo das carreiras require cando menos de investigacións lonxitudinais a través das que se recollan datos en diferentes momentos co obxecto de analizar os cambios ou a continuidade no desenvolvemento académico-profesional dos suxeitos. Daquela, por todas estas consideracións, o uso que en moitos casos se está facendo de expresións como *elección da carreira*, *conduta da carreira* e *barreiras da carreira* no canto de *elección académico-profesional*, *conduta vocacional* e *barreiras na elección académico-profesional* non é en absoluto adecuado (Savickas, 2002b). No entanto, na literatura contemporánea do ámbito anglosaxón a maioría dos autores falan de elección da carreira, debido á concepción máis comprensiva desta fronte a unha visión máis simplista de ocupación e vocación, asociada á idea dunha elección única e invariable para toda a vida.

No contexto español constátase a falta de tradición –practicamente nula– da expresión carreira en termos de evolución e secuencia de postos laborais ocupados por unha persoa ao longo da súa vida e, xa menos, como construción persoal do propio desenvolvemento académico-profesional. O concepto de carreira manexado dista moito destas significacións, xa que xeralmente adóitase identificar carreira co desenvolvemento de profesións de prestixio e de altas cualificacións, asociadas a estudos universitarios (Castaño, 1983; Rivas, 1988; Valls, 2001).

Ademais, o noso modo de entender a elección académico-profesional alberga a concepción coa que se está a empregar nos países de fala inglesa a expresión elección da carreira –pois asume a súa natureza procesual, multifactorial, etc.–, lonxe da idea que a asocia cunha escolla académico-profesional única e definitiva para toda a vida. Esta concepción máis comprensiva queda reflectida nas diversas definicións propostas por diversos autores do panorama científico español sobre as eleccións académico-profesionais (Castaño, 1983; Hernández Fernández, 1987; Méndez Lois, 2003; Rodicio García, 1995).

Chegados a este punto do discurso, cabe tratar as distintas expresións que se acumulan arredor da axuda técnica despregada con motivo das eleccións académico-profesionais. Son destacables os múltiples epítetos que acompañan á palabra Orientación (orientación educativa, orientación escolar, orientación académica, orientación profesional, orientación persoal, etc.), existindo disparidade de pareceres acerca do seu significado preciso.

Neste senso, semella bastante clarificadora a clasificación tradicional no marco da orientación educativa na que se establecen tres áreas de intervención básicas: a orientación escolar, a orientación profesional e a orientación persoal (Pérez Boullosa, 1986; Sobrado e Ocampo, 1997): a primeira centrada na aprendizaxe e adaptación escolar; a segunda, no desenvolvemento do autoconcepto e na preparación para a elección, transición e desenvolvemento profesionais; e, a terceira, na prevención e desenvolvemento construtivo da personalidade cara a un equilibrio persoal e social. A pesar de que esta clasificación se enriqueceu con novos matices e contidos temáticos (Montanero, 2000), veñen a coincidir practicamente coas áreas arriba mencionadas. Emporiso, non deben entenderse como categorías independentes, senón como distintas vertentes dunha mesma actuación orientadora.

Centrándonos no campo que nos toca, cabe advertir que no contexto español, a causa das traducións e das diversas correntes teóricas, a Orientación é adxectivada indistintamente de Profesional e Vocacional. Atopámonos, pois, con dúas denominacións diferentes utilizadas para referirse aparentemente a un mesmo obxecto. A pesar da superposición terminolóxica existente, poden distinguirse lixeiros matices entre ambas.

Segundo Álvarez González (1995) a **Orientación Profesional** céntrase máis sobre a actividade profesional e o seu exercicio, mentres que a **Orientación Vocacional** pon unha maior énfase nos momentos previos á elección. Se reparamos sobre a súa etimoloxía, a expresión profesional fai referencia á acción e ao efecto de profesar, con respecto á actividade laboral á que se dedica unha persoa, e vocacional á acción de chamar en relación cunha predisposición interior cara a unha determinada actividade.

Así e todo, a coexistencia destas dúas expresións responde, máis ben, ao uso xeneralizado de cada un dos termos en función das distintas áreas xeográficas. A nivel europeo constátase unha maior incidencia e uso do termo profesional, mentres que en Estados Unidos conta con maior difusión a expresión vocacional. Ademais, no territorio español, o termo empregado na normativa educativa é o de Orientación Profesional. Tamén se advirte unha maior tendencia a empregar a expresión Orientación Vocacional no eido psicolóxico, mentres que no ámbito pedagóxico predomina o uso da expresión Orientación Profesional.

Tamén cómpre distinguir a Orientación Profesional da **Orientación Ocupacional** ou **Orientación para o emprego**, que presenta trazos característicos de seu (Arza e Jato, 1999; Castaño, 1983; Montané, 1993; Sarasola, 2008). A Orientación Ocupacional posúe un ámbito de actuación específico dentro da Orientación Profesional: a inserción na ocupación por medio da competencia no traballo. Actúa como unha bisagra entre o individuo e as dificultades en relación co emprego. Deste xeito, ten un carácter puntual, inmediato e

reactivo, é dicir, actúa nun momento concreto na secuencia de axustes e decisións que articulan o desenvolvemento profesional do individuo e intervén só no momento no que se precisan os procesos de integración e/ou reconversión, como resposta a unha necesidade a cubrir con certa inmediatez. Pola contra, a orientación profesional presenta un carácter procesual (ten lugar ao longo da vida do individuo) e proactivo (con vistas a prever os problemas relativos ao desenvolvemento profesional do individuo). Así mesmo, a orientación ocupacional desenvólvese fóra do ámbito educativo formal e diríxese a unha poboación máis específica, o colectivo de desempregados; mentres que a Orientación Profesional desenvólvese en diferentes contextos, sendo o escolar un dos seus ámbitos de intervención fundamentais e estendéndose ata os contextos das organizacións e do tempo libre.

Por outra banda, diversos autores reivindican o **Asesoramento Vocacional** como unha actividade diferenciada da Orientación Profesional. Un dos máximos representantes é Rivas (2003b), quen define o Asesoramento Vocacional como

> o proceso estruturado de axuda técnica solicitado por unha persoa que está en situación de incertidume, co fin de tratar de acadar o mellor desenvolvemento (de futuro) persoal e profesional posible nun medio sociocultural determinado, mobilizando accións e informacións significativas á súa problemática, mediante a facilitación ou clarificación de canta información relevante ao seu caso sexa precisa para que, mediando o coñecemento oportuno das súas propias experiencias e posibilidades de éxito, do contraste con referentes relevantes do mundo vocacional, poida avaliar a súa situación vocacional e chegar a tomar decisións eficaces, realistas e maduras (p. 109).

O Asesoramento Vocacional destaca, xa que logo, como relación técnica de axuda ás persoas que teñen que tomar decisións ante situacións problemáticas e como práctica que adoita coincidir no tempo coa escolaridade, polo que o seu marco de actuación se produce maioritariamente en contextos educativos.

En consonancia coa postura deste autor, e recorrendo aos criterios de diferenciación establecidos por autores como Fitzgerald e Rounds (1989), Gil e Adame (2003) advirten que o asesoramento vocacional caracterízase pola preparación escolar ampla para elixir ou acceder ás áreas do mundo laboral e a orientación profesional por restrinxirse ao axuste coa profesión e ao posto de traballo concreto. Trátase dunha distinción temporal e de tarefas entre ambas as disciplinas que coincide xustamente coa que Crites (1974, 1981) establecera entre elección e axuste.

En cambio, para outros autores o asesoramento non é máis que un enfoque teórico da orientación (Sanz Oro, 2001) ou un modelo de intervención orientadora (Sobrado e Ocampo, 1997), caracterizado pola súa natureza eminentemente terapéutica, individualizada e directa respecto ao suxeito, que se basea na relación persoal como único modo de actuación. A orientación é un concepto máis amplo que abarca ao asesoramento como un procedemento

(Gordillo, 1995). Considérase ao asesoramento como unha técnica de orientación e mesmo como un proceso dentro da actuación orientadora. Tamén se concibe como unha das funcións que se lle adscriben á orientación profesional, xunto coa de información, avaliación psicopedagóxica, formación e apoio aos docentes, etc. A todo isto se lle suma o feito de que dende a lexislación do sistema educativo español non se contempla a figura do asesor, polo que as tarefas de asesoramento son asumidas polos orientadores/as.

Outras expresións que cabe puntualizar son as emanadas da concepción evolutiva e de ciclo vital sobre a orientación (Super, 1957), tales como **Desenvolvemento da Carreira** e **Orientación para a Carreira**, ás que, ao noso ver, non son moi afortunadas xa que –polo menos no noso contexto– xeraron unha maior confusión e ambigüidade no eido. Obviamente o significado atribuído a tales expresións varía en función da acepción que tome carreira.

O Desenvolvemento da Carreira fai referencia a unha serie de fases progresivas caracterizadas por un conxunto de tarefas vocacionais coas que unha persoa se enfronta nun período determinado da vida, que teñen a súa orixe nas expectativas dos membros dun grupo social e que se manifestan nunha secuencia relativamente ordenada con vistas a prepararse e participar nas actividades laborais do mundo adulto (Super, 1957, 1963). Con todo, como indica Savickas (2002b), a expresión do Desenvolvemento da Carreira é redundante xa que a carreira por si mesma implica desenvolvemento.

A Orientación para a Carreira representa a axuda ao individuo, a través de técnicas e servizos, no seu proceso de desenvolvemento da carreira. Neste sentido, convén distinguila da **Educación para a Carreira**. Ambas susténtanse na literatura relativa ao desenvolvemento da carreira, pero a diferenza fundamental apuntada polos defensores da educación para a carreira é que esta outorga unha énfase considerablemente maior ao proceso de ensinanza-aprendizaxe (Hoyt, 1995). A educación para a carreira reflicte un movemento de reforma encamiñado a renovar a acción educativa e comunitaria, axudando ás persoas a adquirir e utilizar os coñecementos, as habilidades e as actitudes necesarias para facer do traballo unha parte significativa, produtiva e satisfactoria da súa forma de vida.

Constátase que nestas últimas décadas a expresión Orientación para a Carreira ten desbancado en gran medida ás expresións Orientación Vocacional e Orientación Profesional, alegando unha natureza máis comprensiva e global, que nos recorda a unha orientación para a vida. De feito, mantense latente a polémica sobre se a orientación para a carreira e a orientación para a vida son actividades similares ou distintas pero complementarias (Iriarte Redín, 2004).

A este respecto, Herr e Cramer (1996) consideran que tal cambio terminolóxico non foi simplemente semántico, senón indicador da nova función e propósitos da orientación, contemplando novos conceptos, novos destinatarios e novas técnicas. En definitiva, vén a ser unha Orientación Profesional máis comprensiva, sendo esta entendida dende diversas frontes: no seu carácter programado, planificado ou sistemático; na súa natureza lonxitudinal, é dicir, articulada ao longo do tempo dende o inicio da escolarización, pasando polos estudos secundarios e universitarios e durante a vida laboral do adulto; na súa atención a actitudes, coñecementos e habilidades dos suxeitos, de tal forma que a orientación se anticipa ás diversas tarefas relacionadas co desenvolvemento profesional; e nos seus diferentes modos de intervención sen limitar a actividade orientadora a unha relación persoal. Nesta mesma liña, no contexto español, Repetto (1992) sostén que non se trata de presentar a Orientación para a Carreira como algo diferente da Orientación Profesional na súa forma tradicional, senón de incluír os contidos e técnicas válidos desta última e amplialos no marco comprensivo da primeira.

Agora ben, ao noso parecer, non é necesario tal cambio de denominación para responder adecuadamente aos retos da sociedade actual. Atémonos ao uso do termo Orientación Profesional −en paralelo co emprego do termo elección académico-profesional e non da expresión elección da carreira−, debido á ambigüidade conceptual á que se presta o termo carreira e á falta de tradición do seu uso no noso contexto. Ademais, consideramos que a natureza comprensiva que caracteriza á Orientación para a Carreira é asumida plenamente na concepción da Orientación Profesional que nós manexamos (Álvarez González, 1995; Álvarez González e Bisquerra Alzina, 2007): supón unha axuda técnica, sistemática e continua; diríxese a suxeitos de todas as idades; dáse ao longo de toda a vida do individuo; abarca todas aquelas situacións de tipo profesional en sentido amplo (período formativo, transicións, etc.); pretende desenvolver competencias que preparen para a vida adulta en xeral; implica a diferentes axentes educativos, comunitarios e socio-laborais; etc.

Dentro da Orientación Profesional, cabe facer referencia á **Orientación Universitaria** que posúe un campo de intervención específico abarcando as fases anteriores ao ingreso na universidade e mesmo os primeiros anos de desenvolvemento profesional (Rodríguez Moreno, 2002). Incluso poderiamos falar de **Orientación para o acceso á universidade** (Martín, Moreno e Padilla, 1998; Mora-Merchán, Rodríguez, Zambruno e García, 1997) que se dirixe especificamente a axudar o estudante no proceso de ingreso na universidade no que atinxe á vinculación dos estudos de ensino secundario cos universitarios, á solicitude de

preinscrición, etc. É dicir, son ámbitos dentro da Orientación Profesional con entidade e contidos propios máis focalizados na escolla dos estudos universitarios.

Tendo en conta todo este marco conceptual, parécenos acertado falar de Orientación Académico-Profesional por considerar que a Orientación Académica e a Orientación Profesional atópanse estreitamente vinculadas, pois os estudos académicos proxéctanse sempre cara a unha profesión ou grupo de profesións. Deste xeito, elíxese unha carreira para a preparación dunha profesión; e aínda que non haxa unha clara intención profesional por parte do individuo que escolle, un/unha vaise inclinando cara a unha determinada liña de traballo.

## 2.2. PRINCIPAIS APROXIMACIÓNS TEÓRICAS SOBRE AS ESCOLLAS ACADÉMICO-PROFESIONAIS

A teor das non poucas contribucións teóricas no campo das eleccións académico-profesionais, o seu estudo implicou propostas moi variadas de clasificación (véxase, por exemplo, Álvarez González, 1995; Castaño, 1983; Crites, 1974; Osipow, 1976, 1990; Osipow e Fitzgerald, 1996; Patton e McMahon, 2006).

As diversas taxonomías poñen de manifesto non só un modo distinto de concibir as eleccións académico-profesionais, senón tamén unha consideración diferente dos influxos que recibe. Porén, segundo o criterio de partida utilizado, non é raro atopar unha mesma formulación teórica clasificada de distinta maneira. Nalgúns casos é sumamente complexo determinar con exactitude a que categoría pertence unha determinada teoría. Cabe ter en conta que, en xeral, as categorías fixadas non son mutuamente excluíntes nin claramente diferenciadas. Non implican unha distinción tallante nin deben considerarse estritamente como antagónicas ou independentes. De feito, malia que as teorías nos ofrecen explicacións dende diferentes ópticas (sociolóxica, psicolóxica, etc.) e lle outorgan maior ou menor atención ás distintas variables (persoais, ambientais, etc.), ás veces, mesmo son complementarias, compartindo postulados teóricos ou metodoloxías de intervención.

A pesar do risco de caer en simplificacións inadecuadas, os expertos do campo (entre outros, Hernández Fernández, 1994; Osipow e Fitzgerald, 1996) recoñecen a necesidade de seguir unha clasificación para facilitar a exploración e comprensión do frondoso panorama teórico existente.

Dada a falta de unanimidade e precisión de criterios no establecemento dunha clasificación unitaria e rigorosa e á vista da nosa clara orientación cara ao estudo dos factores asociados á elección dos estudos universitarios, optamos por estruturar as distintas aproximacións teóricas segundo a dimensión na que fan maior énfase ao explicar a elección

(situacional, individual ou ambas) e, dentro destas categorías, agrupámolas atendendo á base disciplinar predominante que as sustentan (psicodinámica, de desenvolvemento, condutual-cognitiva, etc.).

Cabe advertir que na literatura existente adoitan empregarse os termos *teoría*, *enfoque* e *modelo* de xeito un tanto arbitrario. A este respecto, numerosos autores teñen tratado o tema (Álvarez González; 1995; Crites, 1974, 1981; Osipow, 1976; Rivas, 1988), alegando que moitas das posturas teóricas non reúnen o conxunto de requisitos necesarios para ser consideradas unha teoría en toda a súa acepción, nin sequera as consideradas teorías por antonomasia como a de Super (1953, 1980, 1990, 1992), Holland (1966, 1973, 1997) e Krumboltz (1979, 1996; Mitchell e Krumboltz, 1990, 1996). Xa sexa por tratarse de propostas que foron extrapoladas ao ámbito da Orientación Profesional dende outros campos científicos (e.g., economía, socioloxía, psicoloxía) ou ben por estar en fase de comprobación dos seus supostos teóricos, considérase máis adecuado o uso do termo *aproximación* ou *enfoque* para denominar o conxunto de elaboracións conceptuais, metodolóxicas e aplicadas que existen neste campo. Así mesmo, advírtese que o termo enfoque se emprega como unha categoría máis ampla que inclúe baixo a súa denominación diversas posturas que gardan certos aspectos en común sobre o tema tratado como, por exemplo, enfoques psicolóxicos e enfoques non psicolóxicos. Pola súa parte, o termo modelo parece aludir a unha descrición teórica cun maior nivel de concreción sobre un determinado aspecto como, por exemplo, o modelo de toma de decisións de Tiedeman e O'Hara (1963) e o modelo holístico de elección baseado nos valores de Brown (1996a). Xa que logo, tendo en conta esta amálgama terminolóxica para referirse ás proposicións formuladas sobre a elección e o desenvolvemento académico-profesional, e dado que en moitos casos non poden ser denominadas teorías no seu sentido pleno, no noso traballo referímonos ás distintas contribucións teóricas como aproximacións. Consideramos, en liña co que Rivas (1988) argumenta para a súa expresión *enfoques do asesoramento*, que non resta valor epistemolóxico ningún e introduce claridade e precisión no tratamento científico do tema.

Con todo, falamos de aproximacións teóricas sobre a elección académico-profesional a sabendas de que se designan de moi diversas maneiras: teorías da elección vocacional (Crites, 1974; Hernández Fernández, 1994), teorías vocacionais (Rivas, 1976), teorías sobre a elección de carreiras (Osipow, 1976), enfoques teóricos para a elección e o desenvolvemento profesional (Sebastián Ramos, 2003b), teorías do desenvolvemento da carreira (Patton e McMahon, 2006), etc. Decantámonos por tal denominación dado o obxecto de estudo que aquí nos ocupa e en consonancia coas anotacións sinaladas no anterior apartado con respecto

ás precisións terminolóxicas. Neste senso, por exemplo, non nos parece acertado a denominación de teorías do desenvolvemento da carreira, cuxo máximo expoñente sería a aproximación do ciclo e do espazo vitais de Super (1990), xa que non todas as formulacións teóricas dispoñen dunha concepción tan ampla sobre o proceso seguido ao longo da vida, como é o caso da aproximación de trazos e factores (Parsons, 1909/2005) ou a tipolóxica de Holland (1973). Tamén cabe pór de manifesto que algunhas das formulacións que expoñemos –sobre todo as máis remotas– teorizan propiamente sobre a elección dunha profesión, non sobre as escollas de tipo académico-profesional como é o caso dos estudos universitarios. Así e todo, contemplámolas igualmente xa que entendemos que a escolla dos estudos universitarios reflicte a elección dun itinerario formativo cara a unha profesión; unha elección que define de maneira notoria o proxecto profesional futuro do individuo.

Na panorámica das principais aproximacións teóricas que a continuación recollemos, sintetizamos nunhas liñas o máis significativo de cada unha delas para o propósito do noso estudo: a concepción da elección académico-profesional e os factores asociados a ela. Non afondamos nas bases disciplinares das que se nutren, nin os principios teóricos xerais que sustentan, nin a evolución experimentada dende os seus inicios, nin tampouco os instrumentos e técnicas de intervención orientadora que delas se derivan. A maior parte destas aproximacións, sobre todo as de maior antigüidade, están amplamente explicadas e valoradas por numerosos autores (Álvarez González, 1995; Brown e Brooks, 1996; Patton e McMahon, 2006; Rivas, 1988). Algunhas incluso se explican máis que nada polo interese histórico que posúen como é o caso da proposta de Blau, Gustad, Jessor, Parnes e Wilcock (1957). Tamén incluímos formulacións máis recentes como, por exemplo, as aproximacións de corte constructivista de Savickas (2005), Patton e McMahon (2006) e Pryor e Bright (2003, 2014).

### 2.2.1. Aproximacións teóricas de base situacional

Baixo este epígrafe recóllense unha serie de formulacións teóricas sobre as eleccións académico-profesionais que se caracterizan por asignar o maior peso do influxo a factores externos ao individuo. O azar, as forzas de socialización e o mercado laboral constitúen os elementos centrais nestas aproximacións. Se cadra, trátase de explicacións reducionistas ao restrinxirse unicamente a determinados factores contextuais.

#### 2.2.1.1. Aproximacións do azar

Dende as aproximacións do azar (Caplow, 1954; Miller, 1983; Miller e Form, 1951) a elección académico-profesional é concibida como consecuencia dunha serie de acontecementos accidentais sobre os que o individuo case non ten control. É dicir, non é froito dun proceso consciente e deliberado por parte do suxeito, senón de circunstancias casuais derivadas do feito de atoparse nun lugar e nun momento en particular.

De acordo cos seus postulados, a elección ten lugar nun contexto social determinado no que un conxunto de sucesos imprevistos, non planeados polo individuo, afectan de maneira favorable ou desfavorable á súa conduta, tal e como son a herdanza biolóxica, cultural e económica, dado que o individuo non decide estas circunstancias.

No sentido máis estrito desta perspectiva, a elección académico-profesional constituiría unha realidade totalmente impredicible. Non obstante, distínguense entre factores azarosos e factores de continxencia. Os segundos, a diferenza dos primeiros, son predicibles e poden ser obxecto de consideración cando o individuo planifica o seu futuro profesional; por exemplo, a súa intelixencia e o seu status socioeconómico. Daquela, certas características e condicións do individuo son factores continxentes, debido ao coñecemento existente das súas relacións coas eleccións académico-profesionais.

#### 2.2.1.2. Aproximacións sociolóxicas

Estas aproximacións céntranse na influencia dos factores sociais sobre as escollas académico-profesionais. As eleccións forman parte do proceso xeral de socialización mediante o que o individuo asume os valores e modelos culturais establecidos na sociedade na que vive. Dende esta perspectiva distínguense cinco niveis sociais que inciden nas eleccións (Lipsett, 1962): a cultura, a clase social, a comunidade, a escola e a familia. A influencia destes sistemas e subsistemas prodúcese en distinto grao e de forma diferente, xa sexa directa ou indirectamente. Advírtese que o medio cultural xeral no que se desenvolve unha persoa pode ter un efecto directo mínimo nas eleccións académico-profesionais, pero ten unha influencia decisiva na súa liberdade de elección. A familia e a escola son considerados os factores máis influentes nas escollas.

Dentro deste marco teórico destaca o modelo da consecución do status de Blau e Duncan (1967). Estes autores postulan que o status social dos proxenitores afecta ao nivel de estudos acadado polos fillos que, a súa vez, incide no nivel profesional logrado. Dende este punto de vista, os estudos son unha variable moderadora entre o status familiar e o status do

propio individuo. É dicir, a educación é un determinante parcial do nivel profesional. Deste xeito, un aspecto clave deste modelo é a importancia outorgada ao status dos pais como influencia indirecta a través da educación, en comparación coa influencia directa que exerce sobre o nivel profesional do fillo. No grao no que o fluxo é indirecto, o sistema de estratificación é denominado *meritocrático*, dado que os logros profesionais dependen do logro educativo, en oposición á dependencia directa do status dos proxenitores.

O seu modelo explicativo contén indicadores do status familiar (concretamente, profesión e educación do pai), número de anos de estudos, status profesional do primeiro traballo e status profesional do traballo actual. Os resultados das súas investigacións apoian un modelo variado que contén tanto efectos directos como indirectos do status familiar sobre o logro profesional, aínda que revelan maiores efectos indirectos operando a través dos estudos que os propios efectos directos.

Posteriormente, co obxecto de mellorar o poder preditivo do seu modelo, as formulacións teóricas orixinais ampliáronse substancialmente dando paso ao coñecido modelo de Wisconsin (Sewell, Haller e Ohlendorf, 1970; Sewell, Haller e Portes, 1969). A súa idea central estriba en que os procesos socio-psicolóxicos interveñen, por unha banda, entre o status familiar e, por outra, entre os anos de escolaridade e o logro profesional. Ademais, introdúcense como variables cognitivas as puntuacións resultantes do rendemento académico e de tests estandarizados –como unha medida de capacidade–.

Basicamente a hipótese deste modelo é que o status dos proxenitores inflúe nas actitudes positivas dos fillos en canto a niveis académico-profesionais apropiados, que afectan aos seus plans profesionais coa consecuente incidencia no nivel de status educativo e profesional do individuo. Reformulacións posteriores incorporan as ganancias como último elemento no proceso, directamente dependente da ocupación. Así mesmo, os estudos empíricos incorporan outras influencias directas, como a da capacidade mental sobre o éxito educativo, amosando que tenden a operar a través dunha secuencia de influencias similar á secuencia do status do pai.

#### 2.2.1.3. Aproximacións económicas

Neste marco teórico o factor económico constitúe o determinante principal das eleccións académico-profesionais (Clark, 1931; Rottemberg, 1956). A elección concíbese como un proceso, máis que como un acto puntual e illado, que se desenvolve coa adquisición dunha educación progresivamente máis específica. Dentro desta postura teórica poden

distinguirse dúas grandes correntes: as que se basean na teoría da utilidade e as que aplican o concepto de capital humano.

No primeiro caso, o suposto básico do que parte é que o individuo, dispoñendo de total liberdade de elección, decántase por aquela ocupación que lle carrexa maiores beneficios económicos, isto é, a *vantaxe neta*. Posteriormente, aplícase o concepto de capital humano, que se entende como as habilidades latentes e coñecementos produtivos do individuo. Recoñécese a influencia doutros factores, non necesariamente de carácter pecuniario, como as vantaxes e inconvenientes laborais de natureza intrínseca (satisfacción, autorrealización, etc.) e accidentais (compañía agradable, trato cordial, etc.). Tamén se cuestiona a plena liberdade do individuo, dado que a elección está determinada non só pola oferta e a demanda do mercado de traballo, senón tamén polo coñecemento que este posúe das ocupacións e polo custo da formación. O individuo responde en función da totalidade de circunstancias favorables ou desfavorables do mercado laboral e non só dos salarios. Aínda así, mesmo cando se admite a incidencia doutros factores, estes interveñen en función da súa finalidade económica.

### 2.2.2. Aproximacións teóricas de base individual

As aproximacións de base individual resaltan a influencia dunha variada constelación de atributos persoais (aspiracións, aptitudes, intereses, etc.) nas escollas académico-profesionais. Malia que recoñecen a incidencia de certos factores socioeconómicos, asignan maior valor ao grao de control dos individuos na súa elección.

#### 2.2.2.1. Aproximacións de trazos

Baixo esta denominación recollemos un corpus teórico e empírico baseado na asunción de que as eleccións académico-profesionais implican unha congruencia, axuste ou correspondencia entre as características individuais e as características do medio. As principais variables que se teñen empregado para describir ás persoas son as habilidades (dende unha aptitude xeral ata aptitudes máis específicas relacionadas coa ocupación), os intereses, as necesidades e os valores. Máis recentemente, téñense introducido outras variables como o autoconcepto, os estilos de resolución de problemas e as habilidades de procesamento de información. Neste marco destacan fundamentalmente tres aproximacións: a de trazos e factores, a tipolóxica de Holland e a do axuste ao traballo de Dawis e Lofquist.

Na **aproximación de trazos e factores**, as características dos individuos conforman o único determinante das eleccións académico-profesionais. Un trazo designa a unha

característica estable da personalidade que tende a guiar certos comportamentos. Alude, máis en concreto, a aptitudes teoricamente asociadas coa execución laboral. Baséase na noción de que cada individuo ten un conxunto único de trazos, que poden ser medidos e que poden ser axustados a unha determinada ocupación.

A esencia deste enfoque vén marcada polas formulacións de Parsons (1909/2005) sobre os tres elementos clave a ter en conta nunha elección: a) o coñecemento do individuo sobre as súas capacidades, intereses, posibilidades, limitacións e outras calidades; b) o coñecemento dos requisitos e condicións, vantaxes e desvantaxes, oportunidades, etc. do mundo laboral; e c) o razoamento adecuado das relacións entre os dous factores anteriores.

A elección concíbese como un axuste racional e cognitivo baseado en datos obxectivos, sen consideración ningunha de factores emocionais, subxectivos nin socioculturais. Remítese a un acto único, estático e puntual que ten unha única resposta correcta: hai un único tipo de persoa para cada traballo; hai unha única elección profesional dispoñible para cada individuo.

A **aproximación tipolóxica de Holland** (1966, 1973, 1997) concibe a elección académico-profesional como unha expresión da personalidade. A elección plasma o intento do individuo por desenvolver no ámbito laboral os estilos de conduta persoais de carácter xeral. Este autor considera que os individuos que manifestan os mesmos intereses profesionais teñen personalidades e historias similares de desenvolvemento persoal. Deste xeito, pode inferirse que a persoa que elixe unha profesión determinada ten o mesmo tipo de personalidade que outros que fixeron eleccións semellantes.

Os individuos e os ambientes son operativizados en seis tipos: Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor e Convencional. Estas agrupacións teóricas abarcan trazos da personalidade, intereses e condutas dos individuos. O modelo RIASEC –o seu nome débese ás iniciais dos seis tipos– é representado graficamente a través dun hexágono que serve para describir a correlación empírica entre os distintos tipos. Canto máis curta é a distancia entre os ángulos do hexágono, maior é a relación que se dá entre os tipos. A estabilidade, a satisfacción e o éxito da elección veñen determinados por factores como a consistencia e a congruencia que existe entre o tipo de personalidade e o ambiente profesional elixido. Unha elección adecuada é, en gran medida, unha función do coñecemento que o individuo posúe sobre si mesmo e sobre o mundo profesional.

Na **aproximación do axuste ao traballo** (Dawis, 1994, 1996, 2002, 2005; Dawis, England e Lofquist, 1964; Dawis e Lofquist, 1984) as escollas académico-profesionais non constitúen o principal obxecto de estudo, xa que se centra fundamentalmente no proceso de

integración laboral. No entanto, concibe a elección como o primeiro paso para o axuste ao traballo: esta debe apuntar na busca dunha relación satisfactoria entre o individuo e o ambiente laboral. A concepción da elección óptima baséase en dous criterios fundamentais: a satisfacción e a *satisfactoriedade*. A elección implica o emparellamento do individuo cun traballo de maneira que as súas necesidades sexan satisfeitas e o seu desempeño sexa satisfactorio. O emparellamento realízase atendendo ás capacidades e valores do individuo e aos requirimentos que en termos de capacidades e valores fai o ambiente. Esta aproximación asumiu con posterioridade a influencia doutros factores de tipo persoal (intereses profesionais, personalidade), familiar (cultura, expectativas, nivel socioeconómico) e laboral (oferta e demanda do traballo).

#### 2.2.2.2. Aproximacións psicodinámicas

Estas aproximacións baséanse nas ideas psicanalíticas da personalidade (motivos, impulsos e necesidades) para explicar as eleccións académico-profesionais, relacionando os mecanismos de desenvolvemento infantil coa actividade da vida adulta. A elección vén a ser unha manifestación de motivos inconscientes cara á gratificación de instintos ou necesidades. Este punto de vista supón un cambio significativo con respecto ao tradicional enfoque de emparellamento caracterizado pola súa particular énfase na obxectividade. Dentro da perspectiva psicodinámica cabe destacar as achegas de Roe e de Bordin.

Para a **aproximación de necesidades de Roe** (1956; Roe e Lunneborg, 1990; Roe e Siegelman, 1964) as eleccións académico-profesionais consisten en satisfacer a xerarquía de necesidades persoais, construída a partir das experiencias infantís no contorno familiar. A dirección da elección depende dos patróns temperás de satisfacción e frustración de necesidades, que levan ao individuo a decantarse posteriormente por profesións orientadas cara ás persoas ou non orientadas cara ás persoas.

Aínda que a influencia sobre as eleccións é canalizada fundamentalmente a través da familia, recoñécense diversos factores persoais e contextuais, a relativa importancia que posúen, a interacción que se produce entre eles e o cambio desta interacción ao longo do tempo. Reflíctese nunha fórmula de tipo alxébrico (Figura 2.1), aínda que sen asignación de valores específicos, composta por catro factores —diferenciados polo grao de control que os individuos teñen sobre eles— e doce variables: xénero (S), status económico (E), marco familiar (B), aprendizaxe e educación (L), habilidades especiais adquiridas (A), atributos físicos e discapacidades (P), azar (C), amigos e grupo de iguais (F), situación matrimonial (M), capacidades cognitivas (G), temperamento e personalidade (T) e intereses e valores (I).

*Figura 2.1.* Fórmula da elección profesional de Roe e Lunneborg (1990, p. 90)

$$S\ [(eE + bB + cC] + (fF, mM) + (lL+aA) + (pP \times gG \times tT \times iI)]$$

Segundo a **aproximación psicanalítica de Bordin** (1943, 1955, 1990, 1994; Bordin, Nachmann e Segal, 1963) as eleccións académico-profesionais baséanse nas necesidades inconscientes, nos desexos e nos impulsos do individuo e veñen determinadas por algún mecanismo de defensa como é a identificación, a racionalización, a proxección, a compensación, a reacción, etc. O individuo busca nas ocupacións unha gratificación instintiva. A elección adecuada supón a satisfacción das necesidades do individuo de tal xeito que se dea un equilibrio entre o principio de pracer e o principio de realidade. Conduce cara á sublimación dos impulsos infantís –no seu sentido máis amplo– en comportamentos socialmente desexables.

A elección é concibida como un subproducto do desenvolvemento da personalidade do individuo que, a súa vez, é entendido como un proceso inconsciente constituído fundamentalmente durante os primeiros anos da vida: o mecanismo que guía a elección profesional, xa sexa promovida por factores internos ou externos ao individuo. A concepción da elección remítese a un acto que ten lugar nun momento determinado da vida. Como factores influentes destacan a identificación con outras persoas e a forza do ego, aínda que tamén se recoñece a interacción doutras influencias de tipo económico, cultural, xeográfico, biolóxico e accidental.

#### 2.2.2.3. Aproximacións evolutivas

A **aproximación evolutiva de Ginzberg et al.** (1951) foi a primeira que concibiu a elección como proceso, en contraposición coa tradicional visión que a definía como acto puntual. Pasou de constituír un corte transversal e momentáneo na vida do individuo a formar parte dunha secuencia decisoria moito máis ampla.

Dende esta perspectiva, a elección emerxe a partir do desenvolvemento e maduración xerais do individuo. Atravesa unha serie de etapas sucesivas: fantástica (4-9 anos), tentativa (10-18 anos) e realista (19-21 anos). Así pois, o individuo avanza dende eleccións fantasiosas, ata outras guiadas polos seus intereses, aptitudes e valores, para ir tomando progresivamente maior consideración da realidade e asumindo un maior grao de especificidade.

Nas primeiras formulacións tratábase dun proceso que se concreta na adolescencia, suxeito á irreversibilidade e concibido en termos de compromiso, en función das necesidades

individuais e das limitacións das condicións circundantes. En reformulacións posteriores (Ginzberg, 1972, 1984) a concepción da elección profesional adquire un carácter máis extensivo e dinámico, considerándoa un proceso de toma de decisións que pode darse ao longo de toda a vida do individuo, con posibilidade de cambio e en continua busca da maior satisfacción laboral posible. Así mesmo, concédeselle maior importancia á influencia de factores educativos, socioeconómicos e laborais. Concretamente, identifícanse catro tipos de influxos nas eleccións académico-profesionais: a realidade, o proceso educativo, os factores emocionais e os valores persoais.

Outra aproximación evolutiva é a formulada por Super (1953), pero con motivo do seu enfoque máis comprensivo, incluímola no grupo das formulacións teóricas de base situacional e individual.

#### 2.2.2.4. Aproximacións de toma de decisións

Baixo a denominación de aproximacións de toma de decisións aglutínanse toda unha serie de descricións ou prescricións dun proceso no cal se organiza información, se delibera entre alternativas e se realiza un compromiso cun curso de acción determinado. Neste senso, a elección vén a ser unha etapa do proceso ou mesmo o resultado final do proceso. É concibida nun marco basicamente cognitivo no que destaca como factor crucial a información que o suxeito ten sobre si mesmo e sobre o mundo académico-profesional.

As diferentes aproximacións teóricas responden a un enfoque condutual-cognitivo con orixes conceptuais diversas –psicolóxica, económica, matemática, etc.–, que entenden a toma de decisións de maneira diferente: mentres que para unhas é unha consecuencia lóxica da información da que vai dispoñendo o individuo sobre si mesmo e sobre o que lle rodea, reducíndose a un acto que ten lugar nun momento determinado; para outras, ademais desa información, implica todo un proceso de aprendizaxe e de adquisición de destrezas que contribúen a madurar a toma de decisións, estendéndose ao longo das etapas de desenvolvemento do individuo.

De acordo coa xa célebre clasificación de Jepsen e Dilley (1974), as diferentes aproximacións de toma de decisións poden ser agrupadas en función de dúas grandes tipoloxías: aproximacións descritivas, que explican o modo no que os individuos toman as decisións, e aproximacións prescritivas, que explican o modo no que deberían ser tomadas. O primeiro grupo comprendería propostas como as de Hilton (1962), Tiedeman e O´Hara (1963) e Janis e Mann (1977). O segundo grupo abarcaría os modelos propostos por autores como Gelatt (1962), Katz (1963), Tversky (1972) e Krumboltz (1979).

Polo xeral, estas aproximacións contemplan os mesmos elementos: o suxeito que toma a decisión, a situación de elección, a información do ambiente, os obxectivos perseguidos, a valoración de alternativas, a previsión de consecuencias, o compromiso coa opción elixida, etc. Ora ben, cada unha fai énfase nunha cuestión diferente: os valores individuais no caso de Katz, os plans asociados a un rol ocupacional na proposta de Hilton, a combinación de varios sistemas (de predición, de valores e de criterios de decisión) no modelo de Gelatt, etc.

A este respecto, cabe salientar a achega de Tiedeman e O´Hara (1963) por diferenciarse dos tradicionais modelos de toma de decisións, de corte lóxico e cognitivo, xa que concibe ao individuo con capacidade de autoorganizar o proceso de toma de decisións na súa resposta ás influencias ambientais, así como recoñece aspectos emocionais e procesos subxectivos diversos nas tarefas de cada etapa do proceso. O seu modelo de toma de decisións comprende dúas fases: a primeira, *anticipación* ou *preocupación*, e a segunda, *execución* ou *axuste*, que a súa vez constan de diferentes subetapas (Táboa 2.1).

*Táboa 2.1*. Etapas e subetapas do proceso de toma de decisións por Miller-Tiedeman e Tiedeman (1990)

| Etapas | Subetapas | Características |
|---|---|---|
| Anticipación ou preocupación | Exploración | Busca de información, consideración dun elevado número de alternativas profesionais e análise das posibilidades de logralas. |
| | Cristalización | Síntese e ordenación da información adquirida con base nos fins formulados. Aceptación das alternativas supostamente realizables e rexeitamento das consideradas inadecuadas ou imposibles de obter. |
| | Elección | Decisión da alternativa que quere seguir, dependendo a súa estabilidade da ordenación efectuada na subetapa anterior. |
| | Clarificación | Obxectivación, organización e preparación da posta en práctica da elección. Afecta a imaxe que o individuo ten sobre si mesmo e xera potencialidades para a súa autorrealización. |
| Execución ou axuste | Indución | Entrada do individuo nunha ocupación. |
| | Reformación | Logro de confianza e credibilidade na organización/empresa. Sentimento de benestar e de competencia. Orientación cara aos propósitos do grupo social. Reformulación de posicións a medida que as experiencias profesionais van confirmando os plans. |
| | Reintegración | Equilibrio entre a organización e o individuo.<br>Satisfacción polo curso da actividade profesional. |

*Fonte*: Elaboración propia.

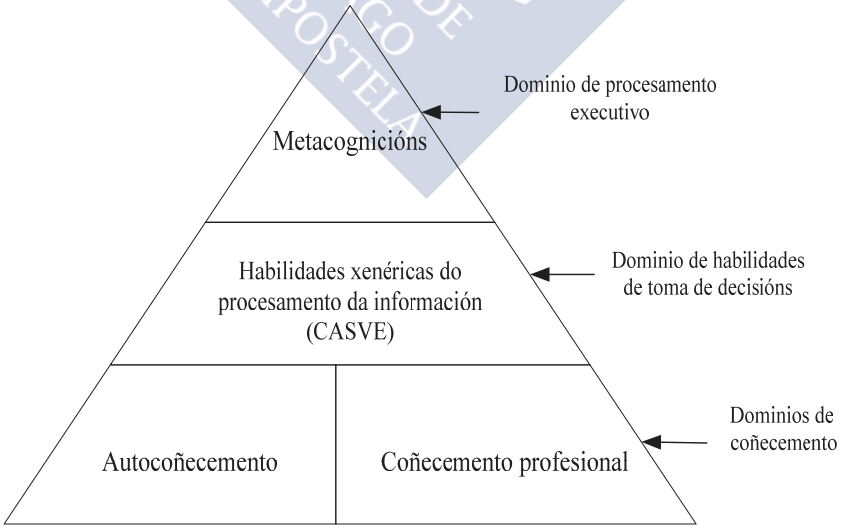
Ademais a proposta inicial evolucionou cara a unha perspectiva individualizada e vital (Miller-Tiedeman e Tiedeman, 1990; Miller-Tiedeman, 1988, 1999), de carácter procesual, holística e constructivista, que explica a maneira na que un individuo percibe e reacciona aos acontecementos da vida e, na interacción co seu medio, vai conformando a súa identidade persoal.

No marco do enfoque de toma de decisións, apareceron con posterioridade outros modelos teóricos sobre a escolla académico-profesional como o de Gati e Asher (2001a,

2001b) e o de Sauermann (2005). Tamén destaca a **aproximación do procesamento da información do grupo de Peterson** (Peterson, Sampson, Lenz e Reardon, 2002; Peterson, Sampson, Reardon e Lenz, 1996), que recolle tres importantes dominios que interveñen nas eleccións académico-profesionais (Figura 2.2): a) os dominios da cognición, como o autocoñecemento (valores, intereses, habilidades) e o coñecemento profesional (ocupacións específicas e oportunidades de educación); b) o dominio das habilidades de toma de decisións (Comunicación, Análise, Síntese, Valoración e Execución, coñecido coas siglas CASVE); e c) o dominio do procesamento executivo (as metacognicións).

Tal como acabamos de apuntar, o ciclo CASVE consta de cinco fases. Na fase de comunicación os individuos toman conciencia da discrepancia entre o seu estado ideal (onde lles gustaría estar) e onde están actualmente. A fase de análise consiste en reflexionar acerca do coñecemento que teñen sobre si mesmos, das súas opcións e do proceso de toma de decisións. A fase de síntese permítelles ampliar as súas posibles opcións e concretalas de maneira flexible. Na fase de valoración avalían as opcións identificadas, examinando os custos e os beneficios que cada unha delas carrexa para o propio individuo, para as persoas significativas do seu contorno –como os familiares– e para a sociedade en xeral. Por último, a fase de execución implica que os individuos poñan en práctica a súa primeira opción.

*Figura 2.2.* Pirámide dos dominios do procesamento da información na toma de decisións profesionais (Peterson, Sampson, Reardon e Lenz, 1996, p. 431)



### 2.2.3. Aproximacións teóricas de base situacional e individual

Estas aproximacións teorizan sobre as eleccións académico-profesionais dende unha perspectiva global, recoñecendo a influencia dun amplo abano de factores, tanto de tipo situacional como individual. Dentro delas diferenciamos entre aproximacións de desenvolvemento, aproximacións condutuais-cognitivas e aproximacións constructivistas. Ademais incluímos un último grupo para outras aproximacións que non foron clasificadas segundo as categorías anteriores.

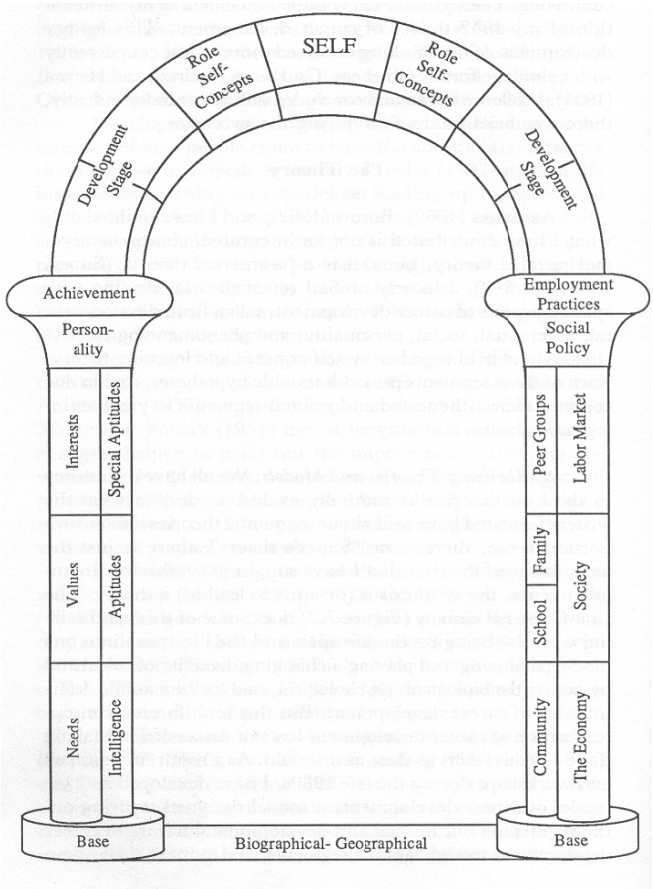
#### 2.2.3.1. Aproximacións de desenvolvemento

Neste apartado incluímos aquelas aproximacións que poñen énfase na dimensión temporal da elección, establecendo unha serie de etapas ao longo da vida do individuo, como son a aproximación do ciclo e do espazo vitais de Super, da circunscrición e do compromiso de Gottfredson e da activación do desenvolvemento vocacional e persoal de Pelletier.

A **aproximación do ciclo vital e do espazo vital de Super** (1953, 1990, 1992; Super, Savickas e Super, 1996) contribuíu notablemente á concepción procesual das escollas académico-profesionais e á gran diversidade de factores de influencia a ter en conta. É unha das propostas teóricas máis comprensivas e rigorosas. Ensambla unha perspectiva temporal e unha dimensión espacial na explicación do desenvolvemento profesional. Nun principio, asumindo o seu carácter procesual, a elección era atribuída de maneira case exclusiva ao desenvolvemento madurativo do individuo e outorgábaselle o maior peso á influencia dos factores psicolóxicos. Non obstante, progresivamente fóronse recoñecendo os efectos derivados das experiencias e da interacción co ambiente, cobrando maior relevancia os factores sociais e estableceéndose entre ambos os tipos de factores unha sólida interrelación.

Os influxos que se identifican dende esta perspectiva aparecen recollidos a través dun arco arquitectónico (véxase a Figura 2.3), constituído por variables biográficas e xeográficas (limiar), factores persoais (columna da esquerda), factores situacionais (columna da dereita), os autoconceptos de rol e as etapas de desenvolvemento (doelas) e, finalmente, o "eu" *(*a clave, a pedra angular do arco). Entre outros, os factores situacionais abarcan os influxos da familia, do grupo de iguais e do mercado laboral, mentres que os persoais inclúen a herdanza biolóxica, as características individuais de tipo cognoscitivo (intelixencia, aptitudes, autoconcepto) e de tipo afectivo (necesidades, valores, intereses e actitudes). Faise fincapé na importancia da interacción que se dá entre todos os segmentos, máis que centrarse nun ou noutro factor.

*Figura 2.3.* O arco dos determinantes do desenvolvemento profesional (Super, 1990, p. 200)




As eleccións académico-profesionais enmárcanse dentro do desenvolvemento profesional xeral do individuo que se estende dende a infancia ata a vellez a través de cinco etapas: *Crecemento*, *Exploración*, *Establecemento*, *Mantemento* e *Retiro*. Concretamente, é na etapa de exploración (de 14 a 24 anos, aproximadamente) cando tería lugar a cristalización, a especificación e a posta en práctica da elección académico-profesional. Para avaliar o grao de desenvolvemento do individuo nas escollas académico-profesionais proponse o constructo da *madurez vocacional* que vén designar a súa preparación a nivel actitudinal (planificación e exploración profesionais) e a nivel cognitivo (coñecemento do mundo do traballo e toma de decisións).

Pola súa parte, a dimensión espacial reflicte "a constelación das posicións ocupadas e os roles desempeñados por unha persoa" (Super, 1990, p. 218), que abarcan basicamente catro escenarios: fogar, escola, lugar de traballo e comunidade. Esta concepción sitúa o rol profesional nun contexto máis amplo da vida do individuo na que se salienta a interacción que se produce entre eles.

O "eu" é un concepto central neste marco teórico. Ponse un énfase especial nas concepcións da persoa en relación coas eleccións académico-profesionais. A diferenza da

identidade vocacional (combinación de trazos obxectivos e observables), o autoconcepto ocupacional refírese ao significado persoal que os individuos outorgan ás súas características particulares. A posta en práctica do autoconcepto describe o proceso polo que un individuo escolle unha ocupación. É dicir, a elección é expresión do intento do individuo por adecuar a imaxe que ten de si mesmo á imaxe que ten da ocupación escollida. Xa que logo, a satisfacción que se derive da elección será maior en función do grao no que o individuo sexa capaz de desenvolver o seu autoconcepto.

A **aproximación da circunscrición e do compromiso de Gottfredson** (1981, 1983, 1985, 1996, 2005) concibe a elección como un proceso de desenvolvemento que comeza na infancia e se prolonga ata a adolescencia tardía a través de catro etapas diferenciadas pola súa orientación: cara ao tamaño e o poder (de 3 a 5 anos), cara aos roles sexuais (de 6 a 8 anos), cara á valoración social (de 9 a 13 anos) e cara a si mesmo en tanto individuo único (a partir dos 14 anos). A elección alberga un proceso no que se van delimitando opcións profesionais aceptables e eliminando as inadecuadas (circunscrición) para rematar identificando a máis desexable e accesible (compromiso). Este proceso está regulado por unha serie de principios relativos ao establecemento de prioridades (con base na importancia atribuída ao rol sexual, ao prestixio e aos intereses), á escolla e ao rexeitamento de alternativas (optando polo que se considera bastante bo e non aceptando o que non é suficientemente bo) e á adecuación ao compromiso (na medida en que permita poñer en práctica o autoconcepto social desexado). Dentro destes, é destacable a asunción de que os elementos interiorizados en etapas máis temperás (como é o rol sexual) son máis resistentes ao cambio e á renuncia que os elementos interiorizados en etapas posteriores (como o prestixio social e os intereses profesionais). Daquela, cando se produce o compromiso, o individuo sacrifica en primeiro lugar os intereses profesionais, logo o prestixio social e, por último, o rol sexual.

Un postulado básico deste marco teórico é que a elección constitúe principalmente unha tentativa de realización dun "eu" social e, secundariamente, dun "eu" psicolóxico: as representacións sociais das profesións pesan máis que as representacións persoais. Polo tanto, esta aproximación fai maior fincapé nos factores sociolóxicos (circunstancias socioeconómicas, grupos de referencia, cambios culturais, etc.) que nos psicolóxicos (personalidade, valores, etc.), recalcando especialmente a importante influencia que exerce o xénero e a clase social.

**A aproximación da activación do desenvolvemento vocacional e persoal de Pelletier** (Pelletier, Noiseaux e Bujold, 1974; Pelletier, Bujold e colaboradores, 1984) entende a elección académico-profesional como un proceso que se constrúe favorecendo as relacións

entre a persoa e o contorno. Neste sentido, o desenvolvemento vocacional concíbese como unha secuencia de catro fases, cada unha delas caracterizada por diferentes tarefas específicas: a *exploración*, que implica a apertura do individuo a informacións e experiencias novas relacionadas consigo mesmo/a e co contorno; a *cristalización*, que supón a estruturación e organización das informacións e experiencias recollidas na fase anterior; a *especificación*, que alude á realización dunha elección a partir da confrontación entre o desexable e o probable, considerando os distintos elementos intervenientes, condicionantes e posibles consecuencias; e por último, a *realización*, caracterizada polo compromiso e a responsabilidade do suxeito respecto á súa elección, onde prevé as estratexias e os procedementos que empregará para facer realidade o seu proxecto. Así mesmo, estas catro fases están relacionadas coas súas correspondentes habilidades cognitivas e actitudes propias do pensamento *creativo*, *conceptual*, *avaliativo* e *implicativo*.

#### 2.2.3.2. Aproximacións condutuais-cognitivas

Dentro deste apartado recollemos tres aproximacións de corte condutual-cognitivo: a aproximación da aprendizaxe social de Krumboltz, centrada fundamentalmente na toma de decisións; a aproximación sociocognitiva de Lent, Brown e Hackett, que asume unha perspectiva máis ampla do desenvolvemento profesional; e a aproximación integrada da actividade cognitivo-condutual do asesoramento vocacional de Rivas, cuxa finalidade última é facilitar a escolla académico-profesional.

Na **aproximación da aprendizaxe social de Krumboltz** (1979, 1994, 1996; Krumboltz e Henderson, 2002; Krumboltz, Mitchell e Jones, 1976; Mitchell e Krumboltz, 1990, 1996), as eleccións académico-profesionais son o resultado da interacción entre factores persoais e ambientais. Asume que a elección do individuo pode ser explicada con base nas súas experiencias de aprendizaxe únicas, recoñecendo o importante papel desempeñado polos procesos innatos e de desenvolvemento. As súas investigacións poñen de manifesto que unha persoa prefire unha determinada ocupación se tivo éxito en tarefas que considera características dela, se observou o reforzo pola tarefa en si nos suxeitos que desempeñan esa ocupación e se persoas próximas –como familiares e amigos– valoran as vantaxes que para eles terá esa ocupación, utilizando palabras e imaxes positivas.

Dende esta perspectiva identifícanse catro categorías de influencias: a) as características xenéticas e as capacidades especiais, b) as condicións e acontecementos ambientais, c) as experiencias de aprendizaxe e d) as destrezas para afrontar as tarefas. Posteriormente tamén se incluíu a casualidade como outro factor influínte a considerar

(Mitchell, Levin e Krumboltz, 1999), con motivo dos innumerables acontecementos imprevisibles do ambiente no que un individuo crece.

No seu modelo de toma de decisións establécense unha serie de fases, coas súas correspondentes actividades, que caracterizan o proceso que leva á elección académico-profesional: 1) recoñecer unha situación de decisión importante; 2) definir a tarefa dunha forma realista; 3) examinar e avaliar de forma precisa as crenzas sobre si mesmo e sobre o mundo laboral; 4) xerar unha ampla variedade de alternativas; 5) buscar a información necesaria para cada alternativa; 6) ir eliminando de maneira gradual as alternativas pouco atractivas e 7) fixar a acción (Krumboltz, 1996; Krumboltz e Baker, 1973; Krumboltz e Hamel, 1977).

A **aproximación sociocognitiva de Lent, Brown e Hackett** (1994, 1996; Lent, 2005; Lent e Brown, 1996; Lent e Hackett, 1994) constrúese sobre a asunción de que os factores cognitivos desenvolven un papel fundamental nas eleccións académico-profesionais. En concreto, destacan tres variables cognitivas básicas: as crenzas de autoeficacia, as expectativas de resultado e as metas persoais. Estas variables operan conxuntamente con outros factores persoais e contextuais, así como coas experiencias de aprendizaxe. Neste senso, propoñen unha serie de relacións teóricas e determinadas vías causais, tendo en conta unha relación triádica entre a persoa, a conduta e o contexto, así como un predominio causal de certas variables sobre outras.

A concepción da elección abrangue a expresión dunha meta, as accións que se planifican para levar a cabo a elección e os posteriores resultados de execución (Figura 2.4). É considerada como un proceso cíclico –inxerida nun sistema de retroalimentación xerado polos resultados do desempeño– e continuado ao longo da traxectoria vital –non un acto estático–.

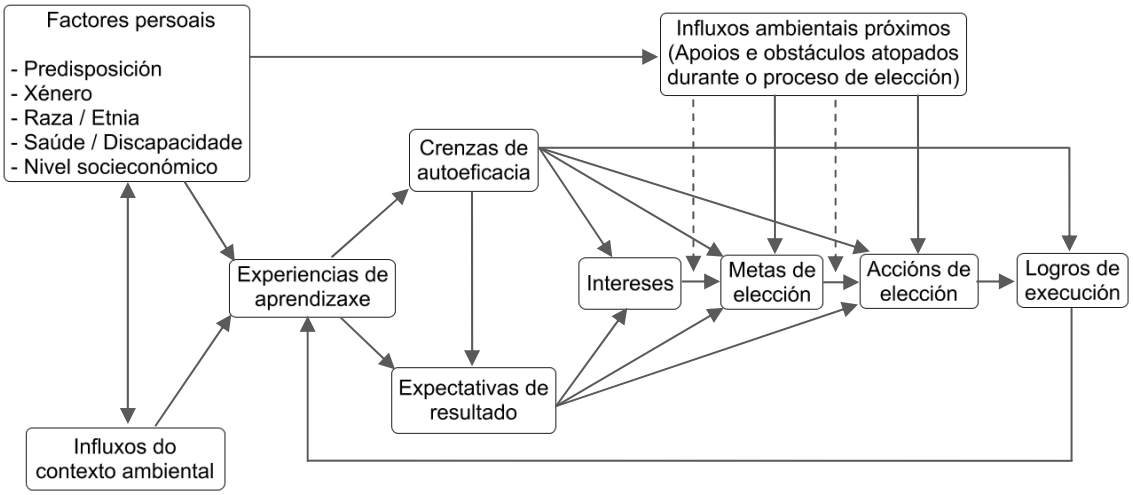
A elección é basicamente unha función dos intereses que orientan ás persoas cara a determinadas actividades. Entenden que as persoas desenvolven intereses naquelas actividades nas que se perciben eficaces e nas cales anticipan bos resultados. A partir dos seus intereses, realizan as súas eleccións académico-profesionais. Entre os intereses e as eleccións median unha serie de influxos procedentes do contexto, a autoeficacia e as expectativas de resultado. Estas variables tamén poden influír de maneira directa sobre as metas e as accións derivadas da elección.

Así mesmo, a elección está influída tanto por factores ambientais obxectivos como por factores ambientais subxectivos, tendo en conta que as oportunidades e barreiras contextuais están suxeitas á interpretación do individuo. Tamén se distingue entre influencias ambientais distantes, en tanto factores contextuais que afectan ao proceso de elección a través das

experiencias de aprendizaxe incidindo no desenvolvemento da autoeficacia e das expectativas de resultado, e influencias ambientais próximas, en relación cos factores contextuais que inflúen durante as fases de toma de decisións. Estas últimas poden afectar ao referido proceso ben de forma moderada, concretamente sobre as relacións entre os intereses e as metas e/ou entre as metas e as accións, ou ben de forma directa, sobre as metas e as accións de elección.

A aproximación sociocognitiva ofrece unha visión comprensiva do amplo rango de influencias que inciden no proceso de elección, ofrecendo un marco adecuado que permite explicar e predicir o efecto das variables persoais e contextuais sobre as escollas académico-profesionais.

*Figura 2.4.* Factores persoais e contextuais que afectan á elección académico-profesional segundo a aproximación sociocognitiva (adaptado de Lent, Brown e Hackett, 1996, p. 387)




*Nota*. As liñas continuas representan relacións directas entre as variables e as liñas descontinuas os efectos moderadores (onde unha determinada variable fortalece ou debilita as relacións entre outras dúas variables).

A **aproximación integrada da actividade cognitivo-condutual do asesoramento vocacional de Rivas** (2005) entende a elección como o resultado final dun proceso que fai patente unha decisión vocacional entre alternativas posibles. Susténtase na actividade psicolóxica que o suxeito activa e mobiliza dependendo da situación ou fase na que se atopa. A mente, ocupada en dirixir un comportamento cara a unha meta que é valiosa para o suxeito, actúa buscando información, analizando distintas posibilidades, valorando as consecuencias favorables ou desfavorables, manifestando emocións, etc. Ademais, contrasta o que coñece da realidade (representacións mentais) co que quere ou desexa (expectativas), procurando guiar a acción ata a elección final que estima máis conveniente. A decisión vocacional madura caracterízase polo realismo, a flexibilidade, o libre compromiso e a congruencia entre

indicadores. É dicir, a elección académico-profesional que cumpra estes supostos é o expoñente da máxima calidade do proceso de toma de decisións.

Dende esta perspectiva, o suxeito concreta primeiramente a decisión respecto a grupos vocacionais amplos e, posteriormente, dentro deles, especifica como elección unha carreira ou profesión determinada. A atracción cara a meta ou opción académico-profesional adoita iniciarse de maneira inadvertida ou non consciente. Para que esta sexa considerada interese vocacional median moitas accións e experiencias relacionadas con determinadas materias escolares e tómanse referentes externos de tipo profesional e de estilos de vida, para logo fixar unha referencia vocacional ampla (grupo vocacional) que se sostén ao longo do tempo ata chegar á implicación cun compromiso concreto. Neste sentido, como explicamos no Apartado 2.1.1, distínguense cinco estadios no proceso de toma de decisións (Rivas, 2003a): *Inicial ou de Conxuntura, Transición, Consolidación, Especificación* e *Cristalización*.

Por outra banda, destaca o seu enfoque holístico e dinámico ao recoñecer o influxo que sobre a elección exercen múltiples factores *psicoxénicos* e *socioxénicos* (Rivas, 2003c), tal como detallamos ao comezo do Apartado 2.3.

#### 2.2.3.3. Aproximacións constructivistas

Máis recentemente cobraron gran relevancia unha serie de aproximacións que se distancian en bo grao do positivismo tradicional dominante nesta área. Caracterízanse pola súa perspectiva narrativa, contextual e constructivista, entendendo as escollas tal e como os propios individuos as viven, baseándose na súa experiencia subxectiva e representación persoal para explicar o desenvolvemento das eleccións.

A **aproximación contextual de Young, Valach e Collin** (1996, 2002; Valach, 1990) concibe a elección académico-profesional como un sistema de acción que adquire significado a través da interacción entre a conduta intencional do individuo e o contexto social. As accións son vistas como intencionadas e dirixidas cara a metas específicas. Ademais da intencionalidade humana, faise grande énfase nos factores contextuais que se entrelazan inextricablemente co individuo.

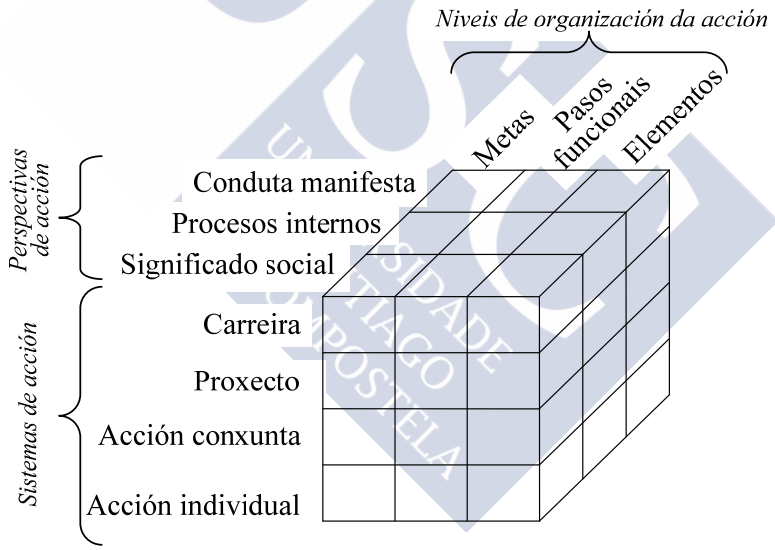
Así pois, o suxeito constrúe a súa elección a través das accións, que poden organizarse de acordo con dimensións xerárquicas, secuenciais e paralelas (Figura 2.5). Concretamente, a acción presenta unha estrutura xerárquica onde nos niveis máis baixos se distingue a acción individual e a acción conxunta, entendendo que en moitas ocasións a elección académico-profesional non é realizada individualmente, senón en colaboración con outros. As accións individuais e conxuntas contribúen ao proxecto e á carreira dando así conta dos esforzos,

plans, metas, resultados, procesos cognitivos e emocionais, etc. Ademais, as accións poden ser organizadas segundo os seus elementos (condutas verbais e non verbais) e contextualizadas dentro dunha serie de condutas sucesivas cara a metas.

Neste senso, son especialmente importantes as accións dirixidas a metas que a persoa realiza no proceso de construción da elección e que poden ser vistas dende tres perspectivas: como conduta observable (conduta manifesta), como procesos cognitivos e emocionais intrapersoais (cognicións conscientes) e como significado que ten para si mesmo e para os demais (significado social).

Dende esta proposta teórica faise énfase nas interpretacións e narracións por parte do individuo á hora de explicar as escollas académico-profesionais, así como no papel que desempeña a emoción no proceso de toma de decisións, influíndo, por exemplo, no número de alternativas consideradas e no tipo de autoexploración realizada.

*Figura 2.5.* Características contextuais da acción (Young et al., 1996, p. 489)




A **aproximación da construción da carreira de Savickas** (2001, 2002a, 2005) ofrece unha visión da elección baseada no constructivismo persoal e social. Fai énfase nos procesos interpretativos e interpersoais mediante os que os individuos outorgan significado e sentido ás súas eleccións académico-profesionais.

Así mesmo, resalta a perspectiva contextual da elección, baseándose na adaptación do individuo ao ambiente máis que na maduración das súas estruturas internas. Esta aproximación recoñece a influencia de numerosos factores como o nivel socioeconómico dos

proxenitores, a educación, as capacidades, os trazos persoais, o autoconcepto do individuo, as oportunidades presentadas pola sociedade, etc.

En liña cos postulados de Super (1951), a elección concíbese como a posta en práctica do autoconcepto. Os individuos constrúen as súas carreiras a través da realización de escollas que reflicten o seu autoconcepto e que confirman as súas metas na realidade sociolaboral. O grao de satisfacción que as persoas acadan no seu traballo é proporcional ao grao no que son capaces de desenvolver o seu autoconcepto vocacional.

Os tres elementos clave desta aproximación teórica son a personalidade vocacional, a adaptabilidade vocacional e os temas vitais. A este respecto, cabe aclarar que esta aproximación interésase na construción do emparellamento entre a personalidade e o traballo, e non propiamente nos tipos de personalidade vocacional nin nos tipos de ocupacións. Nese proceso de adaptación, o individuo emprega unha serie de actitudes, competencias e condutas (relativas á preocupación, control, curiosidade e confianza) co obxecto de desenvolver eficazmente o seu autoconcepto nos roles profesionais. A adaptación esixe atender a unha perspectiva social –as expectativas da comunidade coas que se atopa o individuo– e a unha perspectiva individual –o modo no que o individuo responde a esas expectativas sociais–.

Ademais, considérase que o traballo proporciona un contexto clave para o desenvolvemento humano e a vida do individuo, a través do cal os individuos pretenden resolver determinados problemas persoais (as súas limitacións físicas, a súa condición de pobreza, etc.). As historias que narran os individuos sobre o seu desenvolvemento profesional revelan os aspectos persoais que empregan para facer as eleccións e axustarse aos roles laborais.

Dende esta perspectiva non se entende a carreira obxectivamente como unha secuencia de posicións ocupadas por un individuo dende a súa escolarización ata o retiro, senón como unha construción subxectiva por parte do individuo, quen outorga un significado persoal aos recordos pasados, ás experiencias presentes e ás aspiracións futuras entrelazándoas nun patrón de vida que perfila a súa traxectoria profesional. A construción dunha carreira implica o desenvolvemento dunha serie de etapas (coas súas correspondentes tarefas vocacionais) ao longo do ciclo vital do individuo: crecemento (orixe e desenvolvemento da personalidade vocacional), exploración (actividades de autocoñecemento e de coñecemento do mundo laboral con vistas á elección académico-profesional), establecemento (entrada nunha determinada ocupación), mantemento (consolidación na posición profesional) e retiro (abandono da actividade laboral).

Esta aproximación teórica destaca polo seu enfoque constructivista e contextualista, explicando as eleccións académico-profesionais dende a perspectiva subxectiva do individuo e outorgando gran relevancia ao contexto particular no que se desenvolve, sobre todo ás relacións interpersoais. É salientable a súa concepción integradora relativa ás dicotomías individuo/sociedade, subxectivismo/positivismo e orientación persoal/orientación profesional.

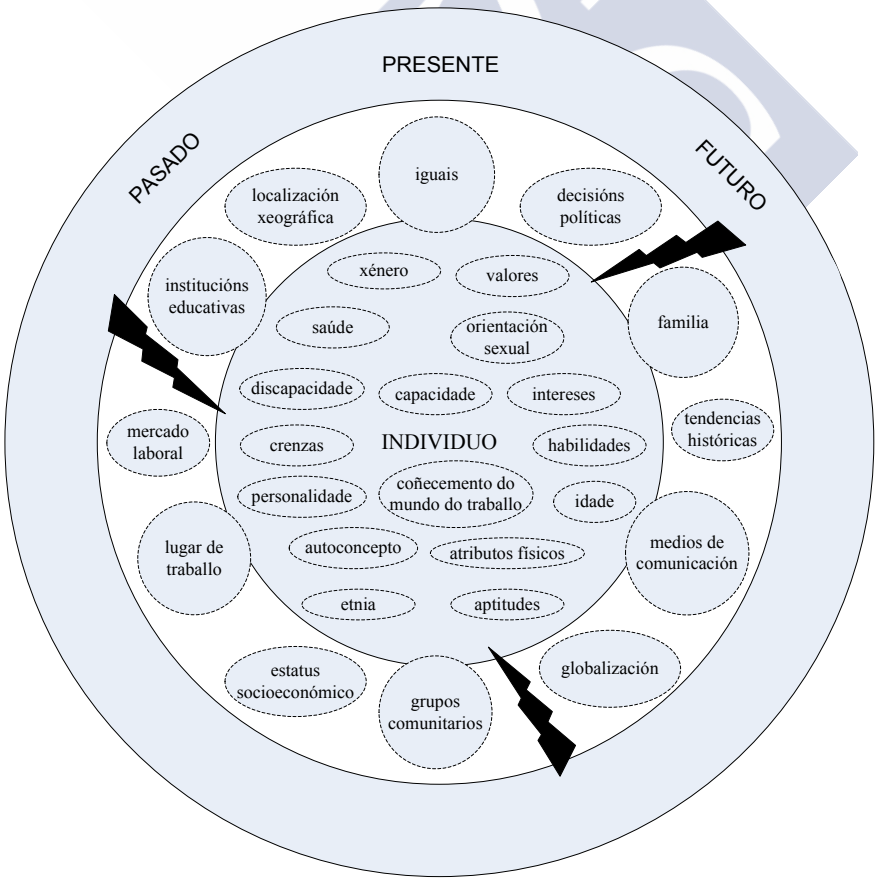
A **aproximación da carreira baseada na teoría xeral de sistemas de Patton e McMahon** (1998, 2006; McMahon e Patton, 1995) ofrece unha visión ampla da constelación de influencias que actúan sobre as escollas académico-profesionais dos individuos. Distingue dúas dimensións na elección: o contido e o proceso. O contido fai referencia ás influencias existentes sobre a escolla, xa sexan intrínsecas ao individuo ou derivadas do contexto no que vive. O proceso refírese á interacción e ao cambio ao longo do tempo na elección, representado nalgunhas aproximacións teóricas como unha serie de etapas sucesivas. Dentro das influencias de natureza procesual, identifica a interacción recorrente entre o sistema individual e o seu sistema contextual, o cambio ao longo do tempo e o azar.

O individuo, como un sistema en si mesmo, constitúe o centro do proceso da elección. Ponse énfase na singularidade da persoa e do seu contexto, así como a súa xestión persoal; de aí que o núcleo do círculo que ilustra a súa teoría (Figura 2.6) represente ao individuo composto por un amplo rango de características intrapersoais que inflúen sobre a elección académico-profesional: idade, intereses, valores, autoconcepto, capacidades, características físicas, orientación sexual, etc. Os individuos son entidades relacionais e constrúen o sentido de si mesmos en relación con aquelas persoas do seu redor. Deste xeito, o individuo, como parte dun sistema máis global, coexiste cun sistema contextual máis amplo que, a súa vez, está composto por subsistemas contextuais más pequenos. Neste sistema contextual distínguense dous niveis: un sistema máis próximo (as persoas cos que o individuo interactúa) e un sistema máis distante (o ambiente e a sociedade no que vive o individuo). A composición do sistema contextual máis próximo cambia ao longo da vida do individuo a medida que este se despraza dentro e fóra dos grupos sociais: familia, escola, traballo, etc. Así mesmo, o sistema contextual máis amplo proporciona unha serie de influencias que, aínda que non están tan directamente relacionadas co individuo, poden ser decisivas na súa elección; entre outras, a situación xeográfica, as decisións políticas, o mercado laboral, o status socioeconómico, etc. Tamén se recoñece o efecto decisivo que pode ter o azar nas eleccións académico-profesionais (é representada na Figura 2.6 por raios), sempre e cando así sexa percibido polo individuo como un acontecemento inesperado.

Toda esta diversidade de influencias está suxeita a procesos de interacción non lineais, mutuos e multidireccionais que teñen lugar dentro do individuo e do contexto, así como entre o individuo e o contexto (representado por liñas descontinuas na Figura 2.6). Cada un dos sistemas e subsistemas son entidades abertas e, polo tanto, permeables á influencia. Un cambio nunha parte do sistema, ou nun sistema, produce un cambio noutra parte do sistema, ou noutro sistema. Así como a natureza das influencias é diversa, tamén o é o grao de influencia. Ademais, non se trata de influencias estáticas, senón suxeitas a un marco temporal de pasado, presente e futuro.

A comprensión das eleccións académico-profesionais é ampliada ao dar cabida a explicacións e significados das persoas en relación co grande abano de influencias que inciden sobre elas. É construída dunha forma continua dende o propio individuo. As eleccións académico-profesionais reflicten un cambio ao longo do tempo e implican unha toma de decisións e unha transición continuas.

*Figura 2.6.* Aproximación da carreira baseada na Teoría Xeral de Sistemas (Patton e McMahon, 2006, p. 208).



Unha gran vantaxe deste enfoque radica no seu carácter integrador: combina posturas teóricas de corte lóxico-positivista e de natureza constructivista, así como formulacións centradas no contido e no proceso. Esta agrupación teórica proporciona a profundidade necesaria para explicar todo o relativo ao desenvolvemento académico-profesional, mentres que a teoría xeral de sistemas ofrece a amplitude suficiente para abarcalas. Semella un marco teórico adecuado para representar as complexas relacións das numerosas influencias que afectan ás escollas académico-profesionais.

A **aproximación do caos sobre as carreiras de Pryor e Bright** (2003, 2011, 2014; Pryor, Amundson e Bright, 2008) concibe as eleccións académico-profesionais dentro dun sistema complexo, dinámico e incerto, suxeito a un amplo rango de influencias, que están continuamente cambiando a diferentes ritmos e en diferentes graos. Entende a elección como o resultado de decisións a curto prazo realizadas en función das situacións e oportunidades que se presentan no ambiente, e non como resultado dunha planificación racional a longo prazo. Recoñécese o influxo do contexto familiar, social e ambiental, así como do xénero, dos intereses, das capacidades, etc., outorgando un papel destacado aos sucesos imprevistos.

Esta aproximación incorpora as nocións de complexidade, cambio e azar para poder afrontar as novas realidades do século XXI. Encadra as eleccións dentro dun sistema caótico. Neste senso, cabe aclarar que o caos non é sinónimo de ausencia de orde, senón que é concibido como un tipo de orde de movemento imprevisible. Unha mínima diferenza nas condicións iniciais fai que o sistema evolucione de maneira totalmente distinta. Considera que poden facerse predicións moi xerais, pero non predicións específicas e precisas.

Con todo, este enfoque pretende comprender a elección en toda a súa complexidade, é dicir, os procesos, as influencias, o modo no que interaccionan as características do individuo, etc., máis que definila en termos de efectos causais e predicir resultados en función de trazos específicos individuais. De aí que esta perspectiva recorra, en liña coas aproximacións constructivistas, á narrativa como un medio para comprender as eleccións académico-profesionais e afondar en todo aquilo que concirne ao individuo (circunstancias familiares, infancia, afeccións, lecturas, sucesos tráxicos, etc.).

É destacable a súa énfase na natureza incerta do desenvolvemento académico-profesional, no cambio continuo e na adaptación, reparando en aspectos que na literatura científica foron bastante desatendidos como o azar, o coñecemento limitado do individuo no momento de tomar as decisións, os inconvenientes da conduta dirixida a metas e a non linearidade dos acontecementos –entendida como a desproporcionada relación de causa e

efecto que existe, de maneira que un cambio aparentemente pequeno nunha parte dun sistema pode xerar un grande impacto dentro ou fóra deste–.

#### 2.2.3.4. Outras aproximacións

Neste apartado recollemos diversas aproximacións teóricas sobre as eleccións académico-profesionais que polo seu enfoque non se adecúan especialmente a ningunha das categorías anteriores. En concreto, facemos referencia a unha aproximación socio-psicolóxica que, aínda que algo remota, destacou no seu momento e a dúas propostas máis recentes: unha contextual e de desenvolvemento e outra holística centrada nos valores.

A **aproximación socio-psicolóxica de Blau et al.** (1956) constituíu o primeiro marco teórico de carácter integrador, conxugando unha perspectiva psicolóxica, económica e sociolóxica. A súa concepción das eleccións académico-profesionais vai máis aló dun feito puntual. Trátase dun proceso de desenvolvemento ao longo de moitos anos con continuas tomas de decisións que van estreitando o rango de alternativas futuras con vistas á elección final. Cada decisión réxese pola maneira na que o individuo compromete a súa preferencia ideal e as súas expectativas reais de acadar unha determinada ocupación.

Así pois, as eleccións académico-profesionais reflicten un compromiso entre as preferencias do individuo e as súas expectativas de poder acceder a unha ocupación, estando limitada polo coñecemento que o individuo ten sobre as oportunidades existentes no mundo laboral. A elección está supeditada aos atributos persoais (biolóxicos e psicolóxicos) e ás características do ambiente (históricas, socioeconómicas, etc.) e é susceptible de ser cambiada no momento en que se produza unha variación nalgún dos factores influentes. Neste senso, esta aproximación puntualiza que existe unha serie de determinantes inmediatos na elección tanto no que respecta ao individuo (coñecemento sobre o mundo laboral, cualificacións técnicas, xerarquía de valores, etc.) como ao ambiente (requisitos funcionais e non funcionais). Outros factores psicolóxicos, biolóxicos, socio-económicos, históricos, etc. inflúen na elección de forma indirecta, a través destes determinantes inmediatos. Xa que logo, prevalece a influencia da estrutura social na elección profesional ao incidir directamente no desenvolvemento da personalidade dos individuos –intereses, habilidades, valores– e ao definir as condicións socioeconómicas para as que ten lugar (oportunidades de promoción, requisitos e recompensas laborais, etc.).

A **aproximación contextual e do desenvolvemento do equipo de Vondracek** (Hartung, Porfeli e Vondracek, 2005; Vondracek e Fouad, 1994; Vondracek e Hartung, 2002; Vondracek e Kawasaki, 1995; Vondracek, Lerner e Schulenberg, 1986; Vondracek e Porfeli,

2002a, 2002b) fusiona unha perspectiva orgánica e unha perspectiva ambiental na súa explicación das eleccións académico-profesionais. En contraposición cun marco de prescricións normativas estruturadas nunha serie de etapas ubicuas, lineares, invariantes e universais, conciben o desenvolvemento a partir da interacción dinámica entre o individuo e o contexto. O individuo constrúe o seu propio desenvolvemento profesional a través das eleccións que realiza, enmarcado nas limitacións e oportunidades das circunstancias históricas e sociais.

A elección é entendida en termos de conduta determinada de forma múltiple. En contraste coa grande atención posta tradicionalmente sobre os factores persoais –intereses, valores e capacidades–, faise énfase nas influencias culturais e socioeconómicas cambiantes e na variabilidade que se produce tanto no individuo como no contexto. A interacción dinámica que se produce entre ambos é ilustrada a través dun conxunto de círculos; no que o círculo externo contén oito variables contextuais –política social, educación, contexto institucional e organizativo, avances tecnolóxicos, etc.– e os catro círculos internos amosan a interacción dos roles da familia de orixe e da familia de procreación, así como das redes extrafamiliares do neno e do adulto: grupo de iguais, escola, traballo, etc.

Deste xeito, esta proposta teórica identifica tres elementos clave no desenvolvemento académico-profesional: o individuo, o contexto e a relación entre ambos; de maneira que as eleccións deben ser consideradas á luz destes tres factores. A elección cambia ao longo do tempo a medida que cambia a interacción entre os elementos individuais e contextuais. A noción de interacción dinámica concibe ao individuo como un organismo activo actuando sobre un ambiente en constante cambio. Así como o ambiente produce cambios no individuo, as características propias do individuo tamén repercuten no contexto.

Ademais, ofrece unha visión holística que vén dada pola interdependencia existente no conxunto das múltiples esferas da vida (biolóxica, psicolóxica, social, comunitaria, cultural, etc.); polo que, en calquera momento, variables de calquera nivel, de calquera combinación ou de todos os niveis, poden incidir na elección profesional do individuo: un cambio nun determinado nivel pode xerar un cambio noutro nivel.

A **aproximación holística e baseada nos valores de Brown** (1995, 1996a; 2002b, 2003; Brown e Crace, 1996) asume unha perspectiva global do desenvolvemento profesional, outorgando grande importancia ao contexto no que se insire o individuo e establecendo como núcleo central un trazo persoal en particular, os valores. Con base nos valores os individuos xulgan as súas propias accións e o comportamento dos demais, así como tamén fixan as súas

metas. De aí que cumpran unha función fundamental nas eleccións académico-profesionais. Son froito da interacción entre as características herdadas e a experiencia do individuo.

Para a toma de decisións cómpre que os individuos teñan os seus valores cristalizados e xerarquizados. Postúlase que os valores cunha prioridade máis alta son os condicionantes máis importantes nas eleccións, sempre e cando o individuo conte polo menos cunha opción que satisfaga os seus valores e dispoña de información académico-profesional baseada neles, á parte de que a dificultade de poñer en práctica cada unha das alternativas sexa máis ou menos a mesma. As persoas acadarán maior satisfacción canto máis compatible sexa a elección cos seus valores. O proceso de escoller unha determinada ocupación implica unha serie de valoracións relacionadas tanto coas capacidades e valores do individuo como coas habilidades e valores laborais que serán requiridos para desenvolvela satisfactoriamente.

A pesar de outorgar a máxima importancia aos valores do individuo, esta aproximación recoñece tamén outros influxos como o status socioeconómico, os problemas de saúde mental, as discapacidades físicas, o xénero, a autoeficacia, etc. Adopta asemade unha visión global e contextual da elección: non é un acontecemento descontextualizado nin illado, senón que ten lugar no marco do conxunto de roles que o individuo desempeña na súa vida. Considera especialmente importante ter en conta os outros roles vitais, distintos ao profesional, así como as interaccións que se dan entre eles.

## 2.3. FACTORES ASOCIADOS ÁS ESCOLLAS ACADÉMICO-PROFESIONAIS

Tal e como veñen pondo de manifesto as distintas aproximacións teóricas, nas escollas académico-profesionais conflúen múltiples factores de base individual e situacional. Agora ben, dependendo do peso e tratamento que se lle dea a esas influencias no marco teórico dende o que se interprete a elección, podemos cualificar tales factores como determinantes ou condicionantes, carrexando interpretacións e consecuencias ben diferentes.

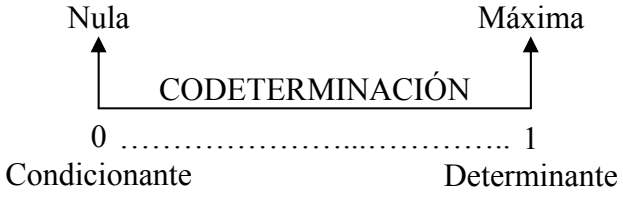
Ao falar de **determinantes** da elección estamos atribuíndo aos factores influentes a completa variabilidade da escolla. Os efectos dos factores actúan a un nivel de máxima restrición. Deste xeito, a escolla queda totalmente limitada polos factores en cuestión, negando calquera posibilidade de actuación individual para modificar a situación. No entanto, empregando o termo **condicionantes**, négase o efecto causal determinista anterior, aceptando certa incidencia por parte dos factores influentes. Recoñécese o seu efecto pero sen concederlle un papel decisivo na elección. A escolla baséase basicamente na súa natureza libre e dirixida a metas, que desemboca nunha actividade que ten sentido en si mesma.

En vista de ambas as dúas posturas ideolóxicas, o termo condicionante parece resultar máis adecuado que o de determinante para designar os factores influentes nas escollas académico-profesionais. No noso medio social non existe unha estrutura tan ríxida e pechada que determine de maneira absoluta as eleccións dos individuos. Porén, somos conscientes de que, para determinados casos, a explicación que ofrece o termo condicionante é insuficiente para certos factores que xusto actúan como determinantes constrinxindo grave ou plenamente a elección (a extrema pobreza, a discapacidade mental severa, a enfermidade crónica, etc.).

Nun intento por resolver esta contradición latente entre determinante e condicionante, Rivas (2003c) propón o termo **codeterminante** para referirse ás influencias sociais e individuais que afectan á conduta vocacional. Define a codeterminación como a incidencia da covariación entre dúas ou máis variables cuxos efectos recíprocos e interactivos pódense coñecer e cuantificar. Representa unha explicación que se atén aos efectos duns factores que teñen unha magnitude coñecida. Deste xeito, se a codeterminación é nula, os efectos dos factores non afectan á conduta vocacional, sendo completamente libre; pola contra, se os efectos dos factores teñen un valor máximo na conduta, estará limitada e determinada na súa totalidade (Figura 2.7).

A pesar de que esta proposta de codeterminación pode parecer a máis apropiada dende a que explicar os efectos xerados polos factores na elección, a semántica deste termo, o sufixo *co* unido ao substantivo *determinante*, fai referencia a que ese obxecto determina xunto con outros. Deste xeito, o significante non parece adecuarse ao significado que Rivas (2003c) lle atribúe. Por esta razón optamos por empregar o termo condicionante ao longo do noso traballo de investigación –a sabendas que noutros contextos existen factores que poden actuar como determinantes– ou mesmo simplemente falaremos de factores influentes e/ou asociados ás escollas académico-profesionais.

*Figura 2.7.* Representación da idea de codeterminación de Rivas (2003c, p. 33).




En relación co emprego da terminoloxía máis apropiada, na literatura científica internacional, cabe sinalar a puntualización de Patton e McMahon (2006) que, para referirse

ás variables intrapersoais e contextuais que afectan ás eleccións académico-profesionais, se decantan polo termo *influencia*, e non *factor*, debido ao carácter máis dinámico do primeiro con respecto ao segundo, capaz de reflectir tanto o contido (influencias intrínsecas ao propio individuo e emanadas do contexto no que vive) como o proceso (interacción e cambio a través do tempo) da elección académico-profesional. Así pois, é necesario precisar que cando nós falamos de factores influentes non os entendemos con esa concepción estática.

Á marxe destas matizacións conceptuais, á hora de abordar os factores influentes nas eleccións académico-profesionais –cualificados xa como determinantes, condicionantes ou codeterminantes–, téñense proposto diferentes clasificacións. Ao noso modo de ver, algunhas resultan máis acertadas que outras, pois é moi discutible interpretar os factores como se de entidades fixas se tratasen. Así e todo, a través das clasificacións vense a producir un achegamento das dúas grandes perspectivas explicativas das eleccións académico-profesionais: a psicolóxica e a sociolóxica. Neste senso, non se trata tanto de opoñer uns factores fronte a outros, senón de integralos nun marco conxunto, dando conta –na medida do posible– das interrelacións que se producen entre eles.

Unha das clasificacións mais clásicas sobre os factores influentes nas eleccións académico-profesionais é a proposta por Crites (1974) na que emprega como marco de referencia o esquema Estímulo-Organismo-Resposta utilizado xeralmente no ámbito psicolóxico para a análise das relacións entre variables. Introduce a maiores outra categoría para conceptualizar os denominados *correlatos da elección vocacional*. Así pois, o autor distingue catro grupos: a) *variables de estímulo*, b) *variables organísmicas*, c) *variables de resposta* e d) *variables teóricas*. Entre as variables de estímulo sinala as apuntadas na aproximación sociolóxica por Lipsett (1962): a cultura na que vive o individuo, a subcultura da cal é membro (clase social), a comunidade na que reside e o ambiente inmediato que incide sobre o individuo (familia, escola, igrexa, etc.). As variables organísmicas refírense ás glándulas endócrinas, ao físico (ou estrutura corporal) e á herdanza. Como variables de resposta destacan as aptitudes, os intereses e a personalidade; variables que, segundo o autor, gardan unha relación máis significativa coa elección. Por último, dentro das variables teóricas, diferénciase entre constructos hipotéticos e variables intervenientes. Os primeiros son definidos como aqueles "conceptos que resumen as relacións entre dúas ou máis variables de resposta" (ibíd., p.294), tales como a dependencia ou a motivación no rendemento; e as segundas como "conceptos que resumen a relación entre dúas ou máis variables de estímulo e de resposta" (p. 296) como, por exemplo, a comunicación positiva e negativa sobre a ensinanza como fonte de satisfacción da necesidade de realización.

Outra clasificación dos factores influentes nas eleccións académico-profesionais vén dada por Super (1974), tal e como avanzamos ao tratar a súa aproximación teórica. Este autor distingue entre *determinantes persoais* e *determinantes situacionais*. Os de tipo persoal refírense a aqueles aspectos da constitución xenética do individuo, á intelixencia, aptitudes, intereses, valores, necesidades, trazos de personalidade e, especialmente, á madurez vocacional e ao concepto de si mesmo. Os de tipo situacional fan referencia ás condicións xeográficas, históricas e económicas nas que o individuo se desenvolve dende a súa infancia. Faise especial énfase na posición social, na estrutura local de oportunidades (tanto educativas como ocupacionais), nas condicións económicas, no estado do mercado de traballo, así como nas actitudes sociais no referente á raza, ao sexo e aos impedimentos físicos, que dificilmente poden clasificarse como físicos, psíquicos ou sociais.

Dende unha concepción integradora, Castaño (1983) contempla a decisión vocacional como resultado da interrelación entre os *determinantes situacionais*, os *determinantes persoais*, a *personalidade individual* e *probabilidade de éxito*. Os determinantes situacionais fan referencia a factores ambientais, distinguindo os naturais (o país, a rexión e o municipio) e os sociais (a clase social, a comunidade, a escola e a familia). Os determinantes persoais abarcan, por unha banda, as disposicións somáticas e psíquicas do individuo e, por outra, as experiencias familiares, escolares e profesionais. Cada individuo, a través da acción recíproca dos determinantes persoais, desenvolve un repertorio de condutas típicas e estables que configuran a súa personalidade. A personalidade do individuo maniféstase a través de tres tipos de repertorios: motivacionais, instrumentais e cognitivos. Os determinantes motivacionais refírense ás variables de impulso da elección vocacional tales como aspiracións, valores e intereses. Os determinantes instrumentais atinxen ás capacidades que o suxeito posúe e coas que pode afrontar con éxito as distintas posibilidades profesionais: basicamente a intelixencia xeral e as aptitudes mentais específicas. Os determinantes cognitivos aluden á información que posúe o individuo sobre si mesmo e sobre o obxecto de elección, concretados no autoconcepto, na autoestima, no nivel de instrución e na información ocupacional. O último factor considerado é a expectativa ou probabilidade de éxito de acadar a meta vocacional, que depende de tres aspectos: a) o valor esperado polo propio suxeito, é dicir, a súa autoconfianza sobre a probabilidade de éxito (probabilidade subxectiva); b) o valor esperado de acordo co maior ou menor grao de adecuación entre as calidades do suxeito e as esixencias profesionais, que vén dado polas fórmulas de predición da investigación psicométrica (probabilidade obxectiva); e c) a probabilidade debida ao azar ou accidente (probabilidade aleatoria).

Sen pretender propor unha nova clasificación, Hernández Fernández (1987) realiza unha revisión dos influxos das eleccións académico-profesionais distinguindo os *determinantes sociais* e os *determinantes persoais*. Entre os primeiros destaca o nivel socioeconómico, o sexo, a familia, a escola e o contorno social. En canto aos segundos, reproduce a tripla visión proposta por Castaño (1983): factores cognitivos (a información e o autoconcepto), factores instrumentais (a intelixencia e as aptitudes) e factores motivacionais (o nivel de aspiracións, as expectativas, os valores e os intereses).

Dende un enfoque condutual-cognitivo, Rivas (1995) concibe a conduta vocacional e, por conseguinte, a elección vocacional, como resultante da interacción dos factores de dous conxuntos de procesos: a *socioxénese* e a *psicoxénese*. Os factores supraindividuais son clasificados con base nos seguintes grupos: a familia, a estrutura do mundo laboral, o sistema educativo e o fortuismo situacional (isto é, o azar, que inclúe aspectos xeográficos, socioculturais e educativos do hábitat do individuo e aspectos derivados dos mecanismos da economía a escala mundial). Como factores individuais distingue os biodatos persoais, os biodatos educativos, o xénero, a pertenza a minorías, as preferencias e os intereses vocacionais, a personalidade e a cognición, as aptitudes e as destrezas e a toma de decisións e a oportunidade.

Máis recentemente, Rivas (2003c) sinala como codeterminantes da conduta vocacional o contorno familiar (status socioeconómico, nivel educativo dos pais, mobilidade social, afectividade), os biodatos formativos (historia persoal, biodatos escolares, itinerarios formativos, rendemento escolar e estratexias de aprendizaxe), as minusvalías, a adecuación entre o sistema produtivo e a formación do individuo, os intereses vocacionais, a capacitación (a intelixencia xeral, as destrezas ocupacionais), a cognición (normas e valores laborais e estrutura da personalidade), a madurez vocacional, a toma de decisións (na que pode actuar o fortuismo e a oportunidade) e as variables diferenciais (xénero, idade, estado civil, etc.). A partir da estrutura factorial resultante do Inventario de Factores Vocacionais (Pascual, 2006), realízase unha agrupación destes codeterminantes, na que ademais das dúas grandes dimensións postuladas ata entón, a socioxénese e a psicoxénese, aparece un terceiro factor diferenciado en termos de *oportunidade*. Así pois, a dimensión socioxénica contempla os factores familiares, os estereotipos sociais acerca do poder e do prestixio profesional e os factores académicos. En canto á psicoxénica, alberga a madurez vocacional e o asesoramento vocacional recibido. Por último, o terceiro bloque, desdóbrase na preparación para aproveitar determinadas posibilidades e a oportunidade de formación.

Son destacables tamén outras clasificacións con motivo de estudos empíricos, como a de Lou Royo e Jiménez Correa (1993) en relación coa elección dos estudos superiores: *factores socioeconómicos*, *factores psicolóxicos*, *factores pedagóxicos* e *factores institucionais*. Os factores socioeconómicos aluden a certas características persoais do suxeito (raza, sexo, idade, etc.), á familia (profesión dos pais, número de irmáns, recursos económicos, etc.) e ao medio social no que se desenvolve o individuo (medio de residencia, oportunidades de estudo, etc.). Os factores psicolóxicos dan cabida a variables como a intelixencia, aptitudes, intereses, madurez vocacional, etc. Os factores pedagóxicos inclúen o rendemento académico do alumnado e as actividades que as institucións educativas organizan para orientar a súa elección académico-profesional. Por último, os factores de tipo institucional fan referencia ás limitacións que impoñen os centros universitarios no acceso aos estudos, así como tamén abarcan outros aspectos como o prestixio das titulacións.

Méndez Lois (1999) reduce os condicionantes das eleccións académico-profesionais a tres grupos: 1) *persoais-psicolóxicos*, que comprenden os intereses, as aptitudes, a madurez vocacional, a motivación académico-profesional, as expectativas de logro e a autopercepción vocacional; 2) *sociais-económicos*, entre os que destacan a raza, o xénero, a situación familiar e o medio social; e 3) os *pedagóxicos*, que inclúen os aspectos relativos ao sistema educativo, a orientación profesional, a educación formal recibida, a atracción e o rexeitamento experimentados por distintas materias, os estilos e estratexias de aprendizaxe e os contactos interpersoais.

Así mesmo, Ramos Gorospe (2002), tratando de sistematizar os factores que poden condicionar a elección da carreira universitaria, establece cinco grupos: 1) *sociais*, como as profesións que están de moda e a imaxe que se ten delas, a opinión e influencia das amizades e as profesións máis típicas do contorno no que se vive; 2) *educativos*, como o rendemento académico, as opinións dos titores, profesores ou orientadores do centro escolar, as condicións de acceso a determinados estudos como a nota de corte ou a selectividade e a información recibida tanto por parte da escola ou instituto, como doutras fontes complementarias; 3) *familiares*, como as profesións e as expectativas dos distintos membros da familia; 4) *económicos*, como a situación económica familiar, a duración dos estudos, o prezo e as expectativas laborais da profesión (salario, estabilidade nos contratos, índice de paro, saídas profesionais...); e 5) *psicolóxicos e persoais*, como a idade, o sexo, o nivel de aspiración e ambición profesional, o grao de madurez vocacional e da toma de decisións.

No panorama internacional, Patton e McMahon (2006) dende unha perspectiva sistemática clasifican as influencias sobre as eleccións académico-profesionais en *contido* e

*proceso*. No que as primeiras se refire, as influencias atenden a dous grandes bloques: ao individuo e ao contexto. As variables de base individual inclúen os intereses, os valores, as capacidades, a idade, o xénero, a orientación sexual, a etnia, etc. Dentro das influencias contextuais distinguen as procedentes dun sistema social próximo (familia, institucións educativas, grupos comunitarios, etc.) e as derivadas dun sistema ambiental máis xeral (localización xeográfica, mercado laboral, decisións políticas, etc.). En canto ás influencias procesuais, contemplan a interacción entre o individuo e o seu sistema contextual, o cambio ao longo do tempo e o azar.

En fin, son abundantes e diversas as propostas de clasificación dos condicionantes das eleccións académico-profesionais que nos ofrecen unha idea do universo e da natureza dos influxos que conflúen nelas. Pode apreciarse que algunhas clasificacións gozan dun carácter teórico máis marcado (e.g., Castaño, 1983) e outras máis ben práctico (e.g., Ramos Gorospe, 2002), pero en todas elas subxace claramente a diferenciación entre a vertente individual e a vertente contextual.

Chegados a este punto, pasamos a presentar máis polo miúdo os condicionantes relevantes das eleccións académico-profesionais reparando no trato recibido dende a teoría e nos resultados dalgúns traballos empíricos que sobre eles se teñen feito. De acordo coa agrupación que realizamos das aproximacións teóricas e en vista das clasificacións arriba revisadas sobre os condicionantes existentes, optamos por agrupalos en factores individuais, que contemplan variables de natureza persoal, e factores situacionais, que comprenden variables contextuais. Esta revisión non pretende ser exhaustiva, aínda que si ilustrativa da variedade de elementos a ter en conta no estudo das escollas académico-profesionais.

### 2.3.1. Factores individuais

Na literatura tradicional das eleccións e do desenvolvemento académico-profesional fíxose unha grande énfase nas características da persoa. Os catro factores individuais clásicos son as capacidades, os intereses, a personalidade e os valores. Na nosa revisión incluímos, ademais, outros aspectos que lograron facerse cun lugar prominente no panorama científico, fóra e dentro das fronteiras do noso país, como son a madurez vocacional e as crenzas de autoeficacia. Por último, pola grande incidencia que exerce nas eleccións académico-profesionais efectuadas dentro do noso contexto, consideramos o rendemento académico do estudante.

### 2.3.1.1. Capacidades

Boa parte da teoría e práctica sobre as escollas académico-profesionais tense centrado no proceso de emparellamento entre as persoas e as ocupacións, no que as capacidades desempeñaron un papel decisivo. A maioría dos estudos sobre as capacidades foron realizados dende o enfoque de trazos e factores, despregando unha cuantiosa instrumentación ao efecto tratando de establecer perfis de aptitudes para os distintos grupos profesionais e/ou académicos. Distínguese unha aptitude máis global, a intelixencia xeral, e unhas aptitudes máis específicas, as habilidades ocupacionais, en función das esixencias do posto laboral (habilidade de organización e distribución eficaz de tarefas, habilidades de adquisición e procesamento de información necesaria para o desempeño, etc.).

No panorama internacional, Rotundo (2006) alude á influencia das capacidades sobre as eleccións académico-profesionais, tanto no que se refire ao contido (ao que se elixe) como ao proceso (ao como se elixe). Sinala que os individuos con boas aptitudes verbais tenden a elixir carreiras de humanidades; aqueles con boas aptitudes numéricas tenden a inclinarse por estudos de ciencias biosanitarias e sociais e os que presentan boas capacidades numéricas e espaciais decántanse polos estudos científico-técnicos. Con respecto ao proceso da elección, os individuos con altas capacidades cognitivas manifestan unha mellor comprensión de si mesmos e do mundo laboral, así como unhas habilidades de toma de decisións máis adecuadas, o que redunda en mellores eleccións.

Con todo, os estudos realizados no contexto español sobre as capacidades intelectuais dan conta do escaso valor preditivo destas sobre as eleccións académico-profesionais. Nas investigacións máis remotas (Castaño, 1973; González del Pino et al., 1969; Sánchez Nieto et al., 1976) chegouse a constatar diferenzas intelectuais notables e significativas entre diversos grupos universitarios, pero a medida que avanzaba o nivel académico producíase un considerable solapamento e homoxeneización. Diversos estudos do equipo de Rivas (Rivas e Ardit, 1985; Rivas, Ardit e Pla, 1986) comprobaron que os perfís aptitudinais non son discriminativos entre as diferentes carreiras universitarias, pero realizando a análise en función de grandes grupos vocacionais que acollen carreiras afíns si afloraban algúns trazos diferenciais. Porén, a investigación posterior de Rivas, Rocabert, Ardit, Martínez, Gil e Rius (1990) corroborou que as aptitudes apenas permitían establecer perfís diferenciais para os grupos vocacionais, sendo as aptitudes de tipo operatorio-matemático as que amosaban un maior valor preditivo. Máis recentemente, os resultados do traballo de Descals (2000, 2003) volveron demostrar que as aptitudes non son discriminativas das distintas eleccións académico-profesionais. A diferenciación aptitudinal non é uniforme nin se relaciona a priori

con factores específicos para determinadas carreiras universitarias, así como tampouco se circunscribe a estas de maneira xeral.

#### 2.3.1.2. Intereses

Os intereses son un indicador clave nas escollas académico-profesionais, especialmente cando as persoas teñen liberdade de elección (Athanasou e Van Esbroeck, 2007). Como deixamos entrever no Apartado 2.1.2 ao fixar certas precisións terminolóxicas en relación coas aspiracións e preferencias, os intereses fan alusión a unha inclinación afectiva por tarefas específicas, actividades ou obxectos. Segundo Castaño (1983), son estados motivacionais estables caracterizados por espertar a atención e dirixila cara a certos obxectivos e actividades, ante os que se experimenta un sentimento de agrado ou desagrado. En consecuencia, provocan unha actitude favorable (atracción) ou desfavorable (rexeitamento) que conduce finalmente a un tipo de comportamento de aproximación cara as actividades ou obxectos que resultan atractivos ou ben de evitación das actividades ou obxectos rexeitados. Como sinala Rivas (2003c), os intereses reflicten os influxos que o ambiente proporciona ao suxeito, actívanse a través de coñecementos e experiencias significativas, sinalan a dirección da conduta vocacional e desenvólvense nun medio sociocultural determinado no que teñen posibilidade de actuar e expresarse como motivadores e reforzadores.

Tradicionalmente establécense catro categorías de intereses en función dos métodos de obtención de datos (Super, 1967; Super e Crites, 1962; citados en Rocabert, 1987 e Hernández Franco, 2001): expresados, manifestos, inventariados e revelados por medio de tests. Os intereses expresados son aqueles intereses que directamente indica o individuo a través da linguaxe oral ou escrita. Os intereses manifestos revélanse a través da observación ou a descrición dalgún tipo de conduta. Pártese do suposto de que o individuo se ocupa das cousas que máis lle interesa, polo que se manifestan a través das actividades que emprenden durante o seu tempo libre, do éxito en determinadas disciplinas ou tarefas escolares, dos tipos de lectura preferidos, etc. Os intereses inventariados baséanse nas respostas dadas polo individuo sobre as súas atraccións e aversións respecto a unha serie variada de cuestións. Os intereses revelados por medio de tests psicométricos obtéñense en circunstancias suxeitas a control e non na vida real. Difiren dos inventariados en que nestes últimos as respostas son autoestimacións do individuo, mentres que nos outros as respostas non teñen aparentemente relación directa cos intereses que se pretenden medir. Por exemplo, avalíase a información

que ten un individuo sobre diversas profesións ou ámbitos ocupacionais, baseándose na idea de que posúe maior información sobre as actividades que máis lle interesan.

Polo xeral, os intereses foron tratados en termos de perfís e dende un enfoque de axuste. A instrumentación métrica a este respecto é prolífica. Kuder (1939) e Strong (1943) foron os pioneiros na medida dos intereses profesionais, sendo posteriormente Holland (1959, 1997) co seu modelo RIASEC quen se fixo co dominio neste campo. De forma resumida, o perfil Realista fai referencia á tendencia por tarefas e ocupacións vinculadas ao manexo de máquinas e ferramentas; o perfil Investigador está relacionado coa observación, explicación, comprensión, dedución e control de fenómenos físicos; o perfil Artístico refírese a creación de formas e produtos novos; o perfil Social alude a actividades que implican a interacción e o contacto con outras persoas, promovendo a súa saúde, educación ou benestar; o perfil Emprendedor define aqueles individuos que lles atraen os contornos laborais competitivos, xestionar e liderar grupos de persoas; e, por último, o perfil Convencional fai alusión a actividades estruturadas relacionadas co procesamento de datos como, por exemplo, tarefas administrativas e económicas. A diferenza das primeiras medidas de intereses de base meramente empírica, o traballo de Holland veu abordar os intereses como un constructo con significación dentro dun marco teórico sólido.

A literatura sobre a validez preditiva dos intereses respecto das eleccións académico-profesionais é moi abundante, tal como se evidencia na revisión realizada por Hernández Franco (2001). Obsérvase que os intereses inventariados gardan unha maior correspondencia coa escolla dunha ocupación que as capacidades percibidas (Tracey e Hopkins, 2001). Constátase, ademais, o maior valor preditivo dos intereses expresados que dos intereses inventariados sobre as eleccións académico-profesionais (Silvia, 2001; Spokane e Decker, 1999), aínda que a capacidade preditiva aumenta se existe unha concordancia entre ambos os tipos (Rocabert, 1987; Rocabert, Martínez e Rivas, 1990). No noso contexto tamén contamos cunha liña de investigación importante centrada no estudo de perfís de intereses diferenciais en estudantes universitarios e de secundaria por áreas ou grupos vocacionais (Bethencourt, González, Cabrera e Álvarez, 2005; Hernández Franco, 2004, 2014; Mora Galiana, 2008; Rivas, 1990; Rocabert, 1998).

#### 2.3.1.3. Personalidade

Ao falar de personalidade alúdese a un conxunto de características que fan ao individuo un ser único, abarcando os seus pensamentos, emocións, intereses, hábitos e comportamentos típicos. Dada a súa natureza psicolóxica, permanece relativamente estable ao

longo do tempo. O desenvolvemento académico-profesional do individuo en xeral e as súas eleccións en particular están influídos en gran parte pola súa personalidade. Por exemplo, os individuos introvertidos adoitan escoller profesións que non requiren moito contacto coas persoas.

Neste senso, a investigación tense centrado no axuste ou emparellamento entre a persoa e a ocupación, destacando fundamentalmente os traballos de Holland (1997) e de Dawis e Lofquist (1976; Dawis, 2002, 2005). As premisas destas aproximacións teóricas baséanse en que os resultados positivos (e.g., elección adecuada, desempeño laboral exitoso e satisfacción profesional) danse cando hai correspondencia entre os trazos persoais e as características das ocupacións. A personalidade –concibida en termos de intereses, valores laborais, destrezas e outras variables persoais– ten unha especial importancia determinando se tales ocupacións van a ser apropiadas ou non para os individuos. Dende estes enfoques teóricos faise fincapé na importancia do autocoñecemento. Unha mellor comprensión e identificación dos diversos elementos que configuran a personalidade garante a realización de eleccións académico-profesionais máis congruentes e adecuadas.

Así mesmo, cabe destacar o modelo dos *Cinco Grandes Factores* como unha conceptualización ampla da personalidade que goza dun grande acollemento neste campo, xa que se ten probado a súa relación cun gran número de ocupacións. Segundo esta taxonomía, a personalidade pode ser descrita en cinco dimensións xerais, que forman o acrónimo OCEAN na lingua inglesa: apertura a novas experiencias, responsabilidade, extraversión, amabilidade e inestabilidade emocional. Este modelo non ofrece unha listaxe comprensiva e exhaustiva de trazos persoais, pero si proporciona un esquema básico para a interpretación da personalidade. De feito, téñense descrito trazos persoais máis concretos en relación coa personalidade proactiva/reactiva, co grao de control interno/externo e coa disposición afectiva positiva/negativa (Crant, 2006).

Podemos citar, entre outros, estudos sobre o influxo da personalidade no marco das eleccións académico-profesionais como o traballo de Wang, Jome, Haase e Bruch (2006) que dá conta da relación entre a extraversión e o compromiso da elección realizada por estudantes universitarios estadounidenses ou a investigación de Rogers, Creed e Glendon (2008) que amosa a relación existente entre a apertura a novas experiencias, a responsabilidade e a extraversión coa planificación e exploración profesionais de estudantes preuniversitarios australianos.

No contexto español, a investigación de Bethencourt e Cabrera (2011) pon de manifesto que os estudantes cunha personalidade eficaz alta –aqueles que mostran iniciativa,

optimismo, persistencia, tolerancia á frustración, adaptabilidade, autoeficacia e ausencia de temor ao fracaso– diferéncianse dos que teñen unha personalidade eficaz baixa por tomar decisións vocacionais baseadas no autocoñecemento, na autoconfianza, no coñecemento do mercado laboral e no aproveitamento positivo das oportunidades de formación que se lles presentan. Así mesmo, confían menos no azar, sorte ou casualidade á hora de tomar as súas decisións vocacionais e tenden a estar menos influenciados polas súas familias ou por apoios externos ao realizar as súas eleccións académico-profesionais. Ora ben, ambos os colectivos outorgan unha similar importancia ás saídas laborais e á facilidade das carreiras universitarias. Ao contrario da súa hipótese de partida, estes autores non atopan diferenzas significativas nas características de personalidade eficaz entre o alumnado universitario dos cinco grupos profesionais analizados –Socioeconómico, Cultural, Axuda/Educación, Biosanitario e Experimental/Aplicado–.

No ámbito galego, o estudo de García Fuentes (1997) non ofrece resultados concluíntes sobre a asociación existente entre a carreira elixida e o tipo de personalidade do individuo. Constata relacións significativas só para algunhas dimensións como *afabilidade*, *tesón* e *estabilidade emocional*, pero non para *enerxía* e *apertura mental*. Os valores máis altos en afabilidade –trátase de persoas moi cooperativas, cordiais, altruístas, amigables e empáticas– atópanse en Enfermaría e Fisioterapia e os máis baixos en Arquitectura Técnica, Enxeñaría de Camiños e Ciencias Económicas e Empresariais. Así mesmo, as puntuacións máis altas en tesón –define a persoas moi reflexivas, ordenadas, dilixentes e perseverantes– obtéñense en Enfermaría, Enxeñaría Técnica Naval e Enxeñaría de Camiños e as máis baixas corresponden ao alumnado de Filoloxía, Ciencias Económicas e Empresariais e Arquitectura Técnica. Por último, os valores máis altos en estabilidade emocional –alude a persoas pouco ansiosas, pouco vulnerables, escasamente impulsivas, pacientes e pouco irritables– son rexistrados en Enxeñaría Técnica Naval e os máis baixos en Enfermaría, Mestre e Filoloxía. Non obstante, cando se estuda a asociación entre estas variables na mostra do alumnado que escolle as carreiras como primeira preferencia –sen ter en conta os estudantes que as elixiron como segunda opción ou máis– xa non se obteñen os anteriores niveis de relación.

#### 2.3.1.4. Valores

A atención científica fixada sobre os valores sufriu altibaixos ao longo da traxectoria teórica e empírica do desenvolvemento profesional: comezando pola aproximación de Super (1953, 1970), pasando de seguido polo traballo de Dawis e Lofquist (1976) ata a recente énfase renovada de Brown (1996a, 2002b). Na década de 1960 e comezos de 1970 alcanzaron

a súa maior importancia debido, por un lado, ao auxe da Psicoloxía Cognitiva, e por outro, ás diversas investigacións de Rokeach (1968, 1973), aínda que con anterioridade xa foran abordados por outros autores como Goldstein (1959) e Maslow (1959), tal como podemos consultar no traballo de Garzón Pérez e Garcés Ferrer (1989).

Nun primeiro momento, dende as aproximacións de Super e de Dawis e Lofquist, foron conceptualizados dentro do dominio específico das ocupacións en forma de valores laborais. Posteriormente recibiron unha significación máis xeral a modo de valores de vida (Brown e Crace, 1996). Con todo, os valores constitúen un constructo difícil de aprehender, á parte da confusión conceptual que se produce coas necesidades e cos intereses. Nunha acepción ampla son concibidos como crenzas sobre calidades humanas ou modos de conduta que os individuos consideran importantes a acadar e manter. É dicir, relaciónanse con procesos cognitivos, estados emocionais e condutas.

Máis concretamente, nestas aproximacións teóricas son concibidos como unha variable persoal que guían as eleccións académico-profesionais. Escoller unha opción congruente coa escala de valores do individuo constitúe unha decisión adecuada e racional que reportará satisfacción. Aínda que as formulacións teóricas que maior énfase fan sobre eles son a de Super (1953, 1980), Dawis (1996; Dawis e Lofquist, 1976) e Brown (1996a), tamén son contemplados dende os modelos de toma de decisións de Gelatt (1962) e Katz (1963, 1966), dende a aproximación evolutiva de Ginzberg et al. (1951), da aprendizaxe social de Mitchell e Krumboltz (1996), do procesamento cognitivo da información de Peterson et al. (1996), etc. Observamos, logo, que os valores se prestan a marcos teóricos distintos. Por unha banda, son susceptibles dunha avaliación cuantitativa con vistas ao emparellamento persoa-ambiente e, por outra, dunha avaliación cualitativa para promover a construción de significado sobre o desenvolvemento académico-profesional.

En canto á súa tipoloxía, non existe un acordo unánime ao respecto. Moitos valores son comúns ás diversas clasificacións existentes, pero é notable a disparidade na determinación dun número concreto de valores. Unha distinción clásica contempla os *valores extrínsecos*, que se basean nos aspectos externos á actividade profesional (seguridade laboral, status social, etc.) e intrínsecos, centrados nos aspectos inherentes á actividade en si mesma (servizo, creatividade, etc.). Así, por exemplo, no estudo de Bethencourt, González, Cabrera e Álvarez (2005) con alumnado da Universidade da Laguna destaca xeralmente en primeiro lugar un valor de natureza máis intrínseca como é conseguir a realización e satisfacción persoal co traballo e, en segundo lugar, a seguridade e estabilidade no emprego, de natureza máis extrínseca. Da análise diferencial entre grupos vocacionais conclúese que hai valores

amplamente compartidos, pero hai outros valores que son propios de determinados grupos, o que confire un carácter diferenciador a tales valores; por exemplo, os estudantes pertencentes ao grupo Científico-Tecnolóxico aspiran na súa actividade profesional á creación, investigación e innovación en prol do progreso social.

Á parte de ser concibidos como un factor persoal, os valores poden ser considerados como unha variable contextual polas dimensións culturais inherentes que conteñen (Hartung, 2002, 2006). Constitúen un elemento fundamental da cultura subxectiva dunha sociedade, polo que se trata dunha variable cultural crucial para comprender plenamente o significado das eleccións académico-profesionais dentro do contexto no que viven as persoas. Neste senso, distínguense tradicionalmente dous tipos de valores como amplos patróns sociais de crenzas, normas, actitudes e condutas: *individualista*, que dá prioridade ás metas persoais, e *colectivista*, orientado á consecución dos obxectivos do grupo.

A pesar de atribuírlle aos valores un papel central na explicación e predición da conduta vocacional, particularmente na satisfacción coa elección académico-profesional, aínda permanecen baixo obxecto de estudo, tendo recibido comparativamente menor atención empírica que as capacidades, os intereses ou a personalidade. Se cadra, dado que o compromiso profesional é unha función dos valores –e non dos intereses–, poden chegar a constituír un predictor máis válido e fiable do modo no que un individuo desenvolve as súas eleccións (Hartung, 2006).

#### 2.3.1.5. Madurez vocacional

A madurez vocacional é un dos conceptos clave por antonomasia no campo do desenvolvemento académico-profesional. Malia que foi acuñado hai máis de sesenta anos (Super, 1955), continúa sendo obxecto de atención científica na actualidade. Concretamente, no noso país séguense levando a cabo estudos sobre a delimitación da súa natureza e do seu contido, analizando a súa evolución ao longo das diversas etapas educativas, deseñando programas de intervención para o seu desenvolvemento e construíndo instrumentos para a súa avaliación (véxase, por exemplo, Álvarez González, Bisquerra Alzina, Espín López e Rodríguez Espinar, 2007; Anaya e Repetto, 1998; Lucas Mangas, 1998; Lucas Mangas e Carbonero, 2002; Repetto e Gil, 2000; Santana Vega, Feliciano García e Santana Lorenzo, 2013).

O constructo de madurez vocacional nace ao amparo dunha concepción evolutiva da elección profesional. Ao longo da súa traxectoria histórica sufriu diversas transformacións conceptuais: dende unha vaga definición inicial como a posición no continuo do

desenvolvemento vocacional que vai dende a exploración ata o declive (Super, 1955) ata unha conceptualización moito máis precisa e técnica en tanto capacitación ou disposición dos individuos para abordar as tarefas de desenvolvemento vocacional que son propias de cada etapa de vida e que impón a sociedade ao longo da adolescencia e adultez (Super, 1990; Super e Jordaan, 1973).

O feito de empregar un termo procedente do campo da bioloxía, e tendo en conta a influencia dos factores sociais nas eleccións académico-profesionais, obrigou a este autor a explicar de maneira reiterada que, malia que a madurez vocacional incrementa coa idade, o ímpeto non é biolóxico, senón psicolóxico en forma de expectativas que xera o currículo, a familia, o profesorado, etc. para os estudantes que se aproximan ao final dos seus estudos (Super, Savickas e Super, 1996). Tal e como foi concibida na súa orixe, a madurez vocacional alude basicamente á disposición do individuo para tomar decisións e realizar eleccións académicas e profesionais (Phillips e Blustein, 1994), para desenvolver condutas eficaces en resposta ás expectativas sociais que os individuos cristalizan en preferencias e especifican nunha elección (Savickas, 1994). Xa que logo, en vista da controversia derivada da natureza abstracta e da connotación biolóxica do termo, tería sido máis prudente adoptar expresións máis concretas tales como preparación para as eleccións académico-profesionais ou preparación para a toma de decisións (Savickas, 1984, 1993).

Entre os modelos explicativos da madurez vocacional destacan os formulados por Crites (1973) e Super (1974). Ambos os autores coinciden na composición multidimensional do constructo distinguindo variables de natureza actitudinal, que veñen dadas pola disposición do individuo cara a actividades de planificación e de exploración para ampliar o coñecemento sobre si mesmo e o mundo laboral, e de natureza cognitiva, representadas pola toma de decisións e pola información profesional. Conta con variados indicadores do que unha persoa fai e pensa respecto aos seus proxectos académico-profesionais, tendo en conta o nivel evolutivo no que se atopa e as demandas do medio externo. Neste senso, a madurez vocacional denota a preparación dos individuos en canto a coñecementos, habilidades e actitudes para afrontar de forma eficaz as eleccións relativas ao seu desenvolvemento académico-profesional.

A pesar de ser un constructo destacable do marco teórico de Super, outras aproximacións abordan determinados aspectos que o conforman. Por exemplo, o coñecemento do mundo laboral é un dos factores salientables na clásica visión de Parsons (1909/2005) e na formulación máis recente do procesamento cognitivo da información de Peterson et al. (1991, 1996, 2002). Así mesmo, a aproximación da construción da carreira de Savickas (2005)

contempla este factor a través do constructo de *adaptabilidade profesional* que alude a unha serie de condutas e competencias en relación coa preocupación, control, curiosidade e confianza á hora de afrontar tarefas e transicións do desenvolvemento profesional.

Enténdese que os individuos vocacionalmente máis maduros toman decisións máis realistas que redundarán nunha maior satisfacción e en mellores logros durante o seu exercicio profesional. As investigacións realizadas en España polo equipo de Rivas (Lucas Mangas, 2007a, 2007b; Pascual, 2006) revelan que os estudantes caracterizados por un desenvolvemento eficaz –baseándose en indicadores como o seu rendemento académico, a motivación pola carreira, a satisfacción cos estudos elixidos e a claridade dos plans de futuro profesional– puntúan significativamente máis alto en madurez vocacional. Tamén analizan a madurez vocacional en relación cos tipos de estudos universitarios escollidos. Rivas (1990) non atopou diferenzas importantes por grupos vocacionais en canto á madurez vocacional dos estudantes, concretamente con respecto ao coñecemento profesional, busca de información, autoconfianza, certeza e eficacia no estudo. O grupo artístico foi o que máis se distanciou dos demais, sobresaíndo particularmente na maior busca de información –posiblemente debido á recente implantación como estudos universitarios–. No entanto, na investigación de Pascual (2006) constátanse diferenzas significativas por grupos vocacionais e preprofesionais na madurez vocacional −baseada en indicadores de confianza no éxito persoal nos estudos elixidos, de gustos e preferencias, de autocoñecemento e de constancia, capacidade de traballo e sacrificio−, malia que adoita ser dos factores máis destacados para todos eles. Os grupos vocacionais Científico-Tecnolóxico e Económico-Empresarial móstranse primeiramente condicionados por factores de poder e prestixio, mentres que os grupos Humanístico, Psicopedagóxico e, aínda máis, os grupos Artístico e Deportivo puntúan máis alto na madurez vocacional. Así mesmo, na agrupación preprofesional equivalente, os grupos Socioeconómico e Experimental-Aplicado diferéncianse pola menor influencia da madurez vocacional en contraste cos grupos Cultural, Axuda/Educación e Biosanitario.

Sen dúbida, a madurez vocacional é un factor de grande importancia ao albergar un conxunto de aspectos que definen o proceso de toma de decisións do alumnado, sendo necesario un maior esclarecemento da influencia que exerce no contido das eleccións académico-profesionais.

#### 2.3.1.6. Crenzas de autoeficacia

A autoeficacia, concepto introducido por Bandura (1982, 1987), converteuse nos últimos tempos nun dos principais tópicos empregados na explicación das eleccións

académico-profesionais, sobre todo dende un enfoque psico-social e condutual-cognitivo. Quizais sexa o condicionante máis importante entre o conxunto de influxos estudados pola aproximación socio-cognitiva de Lent, Brown e Hackett (1996).

Tal e como se concibiu orixinalmente, refírese ás convicción s e crenzas dun individuo acerca da súa capacidade para desenvolver satisfactoriamente determinadas tarefas ou condutas. Representan, logo, un mecanismo cognitivo que media entre o coñecemento e a acción. Convén ter claro que as crenzas de autoeficacia non sempre se corresponden coa valoración obxectiva das habilidades reais do individuo. Tampouco é un trazo estático e pasivo, senón un conxunto dinámico de autopercepcións que son específicas dun momento determinado e que varían en función da interacción de factores individuais e contextuais.

As crenzas de autoeficacia teñen polo menos tres consecuencias condutuais importantes: a aproximación ou evitación de determinadas tarefas, a mellora da calidade do rendemento académico-profesional e a persistencia no afrontamento de obstáculos e fracasos ocasionais para o logro dos obxectivos a longo prazo. A primeira consecuencia condutual ten unha grande importancia para as eleccións académico-profesionais, tanto no que se refire ao contido (o tipo de estudos ou traballo escollido) como ao proceso (fundamentalmente, actividades de exploración e de toma de decisións). Se unha persoa ten unha percepción positiva sobre unha habilidade determinada aproxímase con confianza ás tarefas que a requiren. Así, os individuos escollen actividades académico-profesionais nas que dispoñen dunha autoeficacia alta e evitan aquelas nas que teñen unha autoeficacia baixa. Así mesmo, ao dispoñer de crenzas de autoeficacia alta ante o proceso de toma de decisións aumenta a probabilidade de iniciar actividades de exploración, de posuír un maior grao de coñecemento persoal e profesional e de realizar unha elección con maior grao de certeza.

Neste sentido, son numerosas as investigacións sobre a autoeficacia en relación coa elección dos estudos universitarios, particularmente nas áreas de matemáticas, ciencias e tecnoloxía (por exemplo, Lent, López e Bieschke, 1993; Lent et al. 2005, 2008) e tamén coa exploración e a planificación profesionais, a identidade vocacional, a certeza nas eleccións académico-profesionais e a madurez vocacional (entre outros, Gushue, Clarke, Pantzer e Scanlan, 2006). No contexto español, a investigación de Peña Calvo, Inda Caro e Rodríguez Menéndez (2015) con estudantes universitarios da rama científica (Xeoloxía, Biotecnoloxía, Química, Física, Bioloxía e Matemáticas) confirma que as crenzas que teñen sobre a súa capacidade para desenvolverse con éxito en tales estudos inflúen no seu interese por este ámbito e nas súas metas académico-profesionais. Por outra parte, tamén contamos con estudos centrados concretamente na autoeficacia para a toma de decisións vocacionais (Carbonero

Martín e Merino Tejedor, 2002; Santana Vega, Feliciano García e Santana Lorenzo, 2013), a cal abarca cinco dimensións: autoconfianza, eficacia na execución de tarefas, conduta exploratoria, eficacia na planificación de obxectivos e control do ambiente.

Como xa indicamos no Apartado 2.3.2.1, a autoeficacia eríxese como unha variable particularmente importante na explicación das escollas académico-profesionais por razón de xénero (Bandura, Barbaranelli, Caprara e Pastorelli, 2001; Hackett e Betz, 1981; Olaz, 2003). Os estudos realizados sobre as crenzas de autoeficacia con respecto a determinadas ocupacións consideradas tradicionalmente femininas e masculinas revelaron diferenzas entre homes e mulleres. A baixa percepción de autoeficacia en ocupacións dominadas polos homes explica a infrarrepresentación das mulleres nalgúns campos profesionais. Ponse de manifesto a influencia que carrexa unha baixa autoeficacia nas eleccións que efectúan as mulleres ao reducir o número de alternativas académico-profesionais consideradas. É unha barreira autoimposta que supón descartar tales estudos e profesións do abano de posibles opcións.

#### 2.3.1.7. Rendemento académico

O rendemento académico ten unha grande influencia sobre o desenvolvemento académico-profesional futuro, aínda que o suxeito non sexa consciente de tal circunstancia en períodos temperás. Segundo Rivas (2003c), no noso país, a ocupación adulta de chegada é explicada en maior medida polo nivel educativo do individuo que polos estudos e ocupacións dos proxenitores. O nivel educativo do individuo eríxese como un condicionante de primeira orde dado que permite o acceso aos diferentes estratos do mundo académico e profesional. O exemplo máis ilustrativo para o caso que aquí nos ocupa vémolo en que as cualificacións académicas previas posibilitan ou non o ingreso en determinadas titulacións universitarias nas que se establece un punto de corte.

Dende hai tempo a literatura científica vén dando conta dunha distribución dispar do alumnado en función do seu rendemento académico na elección das diferentes opcións académico-profesionais (Cabrera, 1996; Latiesa, 1989; Lou Royo e Jiménez Correa, 1993; Miguel Díaz, 1994). Unha das principais conclusións que se extrae do traballo de investigación de García Fuentes (1997) con alumnado de diversas titulacións da Universidade da Coruña é que a nota de acceso á universidade é a variable preponderante na explicación da carreira elixida. Por exemplo, as cualificacións máis altas –de 8,1 a 9– son máis abundantes en Fisioterapia e Enxeñaría de Camiños e minoritarias en Ciencias Económicas e Empresariais, Filoloxía, Dereito, Empresariais (diplomatura), Arquitectura Técnica e Enxeñaría Técnica Naval. No traballo de Figuera, Dorio e Forner (2003) o rendemento

académico previo tamén aparece como un factor discriminativo importante no proceso de transición á universidade, apreciándose diferenzas significativas por áreas de coñecemento. Estudos recentes como o de Martínez Martínez, Castro Sánchez, Zurita Ortega e Lucena Zurita (2015) con alumnado granadino do último curso de bacharelato e de ciclos formativos seguen constatando a asociación que existe entre as cualificacións académicas e a elección da carreira universitaria: o alumnado con aprobado decántase maioritariamente por titulacións como Maxisterio, Dereito, INEF e Psicoloxía; unha gran porcentaxe dos estudantes de notable optan por Medicina, Maxisterio, Enfermería, Fisioterapia, Economía, Informática e Enxeñaría; e entre as preferencias dos estudantes de sobresaliente destacan Medicina e Fisioterapia.

Así mesmo, os resultados da investigación de Álvarez Pérez e López Aguilar (2017) apuntan que para preto dun 32% dos estudantes tinerfeños as notas de bacharelato foron determinantes na elección dos estudos universitarios que estaban cursando. A importancia deste condicionante tamén se reflicte no 63% do alumnado que se preocupou por obter boas cualificacións durante a etapa de bacharelato para lograr praza na titulación universitaria que quería cursar.

Dende outra perspectiva, constátase ademais a relación existente entre o autoconcepto académico do alumnado e a decisión que tomará ao remate do bacharelato (Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos, 2009). Os suxeitos que manifestan un autoconcepto académico alto –unha valoración positiva da súa faceta académica– tenden a optar por estudos universitarios. En cambio, os que presentan un autoconcepto académico baixo decántanse xeralmente por estudos de Formación Profesional.

### 2.3.2. Factores situacionais

Os factores situacionais fan alusión aos influxos que se derivan das coordenadas espacio-temporais e histórico-sociais nas que se sitúa o individuo, é dicir, a todo o conxunto de circunstancias contextuais que o rodea. Neste senso, reparamos no xénero, a cultura, a clase social, a familia, o grupo de iguais, a escola, o ámbito xeográfico, o mercado de traballo e o azar.

#### 2.3.2.1. Xénero

Convén aclarar os conceptos *sexo* e *xénero* polo uso indiscriminado que se ten realizado destes. O primeiro alude a aquelas características puramente biolóxicas asociadas a cada unha das dúas clases sexuais existentes: home e muller. O segundo refírese a

características psicosociais e culturais asignadas de maneira diferencial a homes e mulleres. É dicir, o xénero designa a aquilo que a sociedade tende a atribuír a cada un dos sexos, isto é, o que como construción social se considera masculino ou feminino.

Ao introducir o xénero como categoría de análise, estase adoptando unha visión global da experiencia humana. As diferenzas biolóxicas por si mesmas non explican as eleccións académico-profesionais, senón que hai que recorrer aos condicionamentos socioculturais asociados ao sexo. De aí que se fale do xénero como factor condicionante das escollas académico-profesionais.

Debido ao fracaso das clásicas aproximacións teóricas á hora de explicar as eleccións académico-profesionais das mulleres, formúlanse aproximacións teóricas específicas: xa sexan de corte sociopsicolóxico (Astin, 1984; Gottfredson, 1981), centradas en diferenzas individuais (Betz e Fitzgerald, 1987; Farmer, 1985; Fassinger, 1985) ou baseadas nun enfoque de aprendizaxe social (Hackett e Betz, 1981; Lent, Brown e Hackett, 1994). A pesar das distintas concepcións subxacentes, coinciden na consideración do xénero como un poderoso factor explicativo das eleccións académico-profesionais das mulleres. É a partir da década dos oitenta cando comeza a adquirir unha grande importancia o estudo das eleccións académico-profesionais dende a perspectiva do xénero.

Neste senso, tense destacado a influencia dos procesos de socialización nos que, ademais dos factores culturais xerais, ten grande importancia a experiencia e a interacción co medio social máis próximo: familia, escola, medios de comunicación, etc. Xa dende o nacemento o trato que reciben os nenos por parte dos seus pais e nais é ben distinto ao que reciben as nenas (vestimenta, xogos, actividades extraescolares, etc.). Posteriormente, estas crenzas son reforzadas polas actitudes dos adultos que os rodean e, particularmente durante a adolescencia, do grupo de iguais, así como polos materiais empregados na escola e polas imaxes que transmiten os medios de comunicación.

Aínda que tales experiencias afectan a ambos os sexos, considérase que teñen efectos máis negativos sobre as rapazas xa que tenden a limitar e restrinxir en maior medida as súas opcións e actividades profesionais futuras (Eby, 2006). Trátase de prexuízos sexistas, os denominados *estereotipos de xénero*, que fan referencia a ideas preconcibidas que se impoñen ás persoas en referencia a súa condición de home ou muller. Por exemplo, en termos de personalidade, o masculino asóciase co dinamismo, autoridade, valentía, astucia, eficacia, risco e protagonismo; mentres que o feminino, coa pasividade, tenrura, submisión, timidez, debilidade e ensoñación (Luengo e Gutiérrez, 2003). Así mesmo, estas características teñen que ver coas atribucións ligadas a roles asignados por sexo a funcións sociais, políticas,

familiares e profesionais. Son diversas as investigacións no contexto americano e español (e.g., Lameiras, Rodríguez, Calado, Foltz e González, 2006; White e White, 2006) que poñen de manifesto os estereotipos de xénero existentes respecto a distintas áreas profesionais.

A existencia ou carencia de modelos de rol é outros dos aspectos a considerar. Por unha banda, os modelos de rol dos pais e das nais inflúen nas eleccións académico-profesionais dos fillos/as. Ao parecer, estes/as adoitan identificarse máis cos membros da familia do seu mesmo sexo. A ocupación da nai parece ter incidencia na medida en que as nais traballadoras proporcionan modelos femininos con plans profesionais compatibles co seu rol familiar. Por outra banda, a segregación sexual no dominio profesional é unha realidade social que contribúe a unha delimitación dos espazos e valores segundo os sexos. Deste xeito, as mulleres contan con modelos femininos en ocupacións de tradición feminina, como a educación e a enfermaría, pero non en ocupacións dominadas polos homes, como a enxeñería e a construción, entre outras. Así mesmo, acontece no caso dos homes cos modelos de rol masculinos.

Cabe comentar tamén que numerosas investigacións sobre as eleccións académico-profesionais por razón do xénero teñen identificado a autoeficacia como unha variable interveniente decisiva na diferenciación das eleccións entre homes e mulleres. En consonancia coa menor oportunidade das mulleres de desenvolver determinadas experiencias profesionais, estas tenden a amosar unha autoeficacia máis baixa con respecto aos homes, que, a súa vez, limita as posibilidades de desenvolver as súas capacidades potenciais. Curiosamente, a pesar de que as mulleres non se cren capaces de desenvolver satisfactoriamente determinados tipos de traballo, hai poucas diferenzas na capacidade real entre homes e mulleres e, no caso de habelas, parecen ser mínimas. De feito, hai máis variabilidade a nivel de capacidades –verbal, matemática, viso-espacial, etc.– dentro de cada grupo do mesmo sexo que entre grupos de sexo distinto (Eby, 2006).

#### 2.3.2.2. Cultura

A cultura abarca as crenzas e valores que conforman os costumes, normas e prácticas de grupos de persoas. No contexto americano téñense empregado os termos *raza*, *etnia* e *cultura* indistintamente, dando pé a unha gran confusión na área. A raza pode ser entendida como un concepto biolóxico ou como un constructo social. Aínda que os expertos en xenética advirten que o concepto biolóxico non é moi útil −os individuos non son moi distintos nese sentido−, si posúe unha gran significación psicolóxica e social para os individuos. A investigación científica ten identificado diferenzas nas eleccións académico-profesionais entre

os individuos que son membros de distintos grupos raciais. Ao non atopar diferenzas nas capacidades dos individuos, pasouse a centrar noutros factores como as profesións ideais, os modelos de rol, os valores laborais e os intereses e, posteriormente, no estudo de factores ambientais que poden contribuír a tal diferenciación, tales como o racismo e a discriminación.

Pola súa parte o grupo étnico refírese aos individuos que proveñen dunha área xeográfica común e comparten costumes e patróns de conduta. Os hispanos ou latinos, por exemplo, son identificados como un grupo étnico que pode dar cabida a diversos grupos raciais. O termo cultura é empregado nun sentido máis amplo abarcando o contexto para varios grupos. Deste xeito, a identidade cultural é modulada pola identidade racial e étnica.

A cultura incide de maneiras moi diversas nas eleccións académico-profesionais. Inflúe na cognición do individuo acerca da profesión que é importante e valiosa. Os individuos que dispoñen de valores familiares e colectivistas poden realizar eleccións diferentes a aqueles que se rexen por un valor de logro individual. Así mesmo, a cultura inflúe de maneira moi clara sobre as oportunidades dispoñibles para os individuos. A distribución demográfica nas ocupacións reflicte a suprarepresentación e a infrarepresentación por parte de determinados membros de grupos étnicos ou raciais minoritarios. Isto inflúe na visión dos individuos sobre os tipos de estudos e profesións que son apropiados para eles.

No contexto americano, téñense identificado diversas dimensións nas que as diferenzas nos valores culturais inflúen nas eleccións académico-profesionais (Fouad, 2006). Unha dimensión vén dada polo individualismo fronte ao colectivismo. Aquelas persoas con valores individualistas elixen profesións nas que teñen que traballar sós, sen depender dos demais. Adoitan caracterizarse pola súa competitividade e por ter como meta profesional o logro de acadar a máxima riqueza material e benestar. Pola contra, os individuos con valores colectivistas adoitan escoller profesións nas que forman parte dun grupo, sacrificando as súas metas propias en prol do beneficio dos demais.

Outra dimensión refírese ao grao no que os individuos cren que poden controlar ou influír no seu ambiente (locus de control interno) e ao grao no que cren que a súa vida está predeterminada por forzas externas (locus de control externo). Os primeiros adoitan ser máis positivos respecto ao logro dos seus plans que os segundos, quen acostuman ser máis pasivos e aceptar a súa sorte. A investigación estadounidense ten revelado que os americanos-europeos teñen un maior locus de control interno e os membros de grupos raciais e étnicos minoritarios teñen un maior locus de control externo. Neste senso, cabe apuntar que circunstancias como o racismo e a discriminación están fóra do control do individuo.

Outro aspecto no que os individuos de distintos grupos culturais difiren é no feito de afrontar a incerteza, no grao no que toleran a ambigüidade e o desenvolvemento de tarefas pouco coñecidas. Aqueles que evitan a incerteza elixen ambientes estruturados e axustados a regras e normas establecidas, ao contrario dos que non a evitan.

Podemos destacar algunhas investigacións realizadas centradas en distintos aspectos do contido e proceso das escollas académico-profesionais atendendo á dimensión étnica/cultural. Mau (2004) estuda as diferenzas nas dificultades do proceso de toma de decisións en estudantes americanos brancos, africanos, hispanos e asiáticos, sendo os estudantes brancos os que menos dificultades presentan e os asiáticos os que experimentan máis. Fouad e Byars-Winston (2005) dan conta das diferenzas existentes entre os grupos étnicos/raciais nas percepcións das oportunidades e barreiras profesionais. As minorías étnicas perciben menos oportunidades e máis barreiras. A investigación de Brandão, De Marins e Da Silva (2006) en Brasil pon de manifesto as distintas eleccións realizadas polo grupo étnico branco en contraste co grupo afro-brasileiro e mulato. Estes últimos tenden a non elixir carreiras de gran demanda –onde o grupo étnico branco é maioritario– e que van supoñer menor retribución económica futura, reproducindo así o ciclo de desigualdades existentes. Os resultados da investigación estadounidense de Daire, LaMothe e Fuller (2007) indican que os ingresos e status futuros teñen unha maior influencia sobre a elección dos universitarios americanos africanos que sobre os estudantes brancos. Con todo, segundo Fouad (2006), adoita haber máis diferenzas dentro dun grupo –entre homes e mulleres, adolescentes e adultos, etc.– que entre grupos étnicos/raciais.

En contraste cos Estados Unidos, en España non existe esa tradición investigadora das escollas académico-profesionais en función de variables como a raza e da etnia, pero dada a crecente diversidade cultural que se está a producir nos últimos tempos na nosa realidade, consideramos que vai ser un aspecto importante a considerar no marco da orientación académico-profesional. De feito, recentemente, a investigación de Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos (2016) con estudantes inmigrantes de Educación Secundaria Obrigatoria evidencia que o alumnado europeo e latinoamericano ten máis claro cal será a súa futura profesión que o alumnado africano e asiático. Así mesmo, o alumnado europeo e latinoamericano percibe máis apoio familiar, dá prioridade ás metas académicas e basea as súas decisións académico-laborais nos seus intereses e nas oportunidades de traballo. En cambio, o alumnado africano percibe menos apoio familiar, dá preferencia ás metas laborais e basea as súas decisións na facilidade e menor custo económico dos estudos. Ponse de manifesto, xa que logo, que os factores socioculturais teñen consecuencias para a

conformación do proxecto académico-profesional do alumnado inmigrante e que os programas de orientación deben abordar os procesos de toma de decisións dende unha perspectiva intercultural e social.

#### 2.3.2.3. Clase social

A clase social fai referencia a unha estratificación das persoas dentro dunha sociedade de acordo con atributos socialmente valorados, bens económicos, nivel de estudos, etc. Alude á conciencia de características diferenciadoras por parte das persoas e a privilexios, responsabilidades e desvantaxes (Osipow e Fitzgerald, 1996). Entraña unha gran complexidade trasladar toda esa fenomenoloxía a termos operativos. De feito, tense invertido un grande esforzo na medición do status socioeconómico abarcando criterios de ingresos económicos, educación e prestixio profesional. Nun principio o indicador clave da clase social restrinxíase á ocupación da persoa que sustentaba a familia, polo xeral, o pai. Posteriormente pasouse a incluír a ocupación da nai, así como o nivel educativo de ambos os dous proxenitores e os seus ingresos.

Dende unha aproximación sociolóxica, a clase social é o principal influxo das escollas académico-profesionais. Actúa fundamentalmente na disposición ou limitación de recursos para o acceso a unha educación de calidade, realización duns estudos de longa duración, etc.

Diversos autores (Crites, 1974; Betz e Fitzgerald, 1987; Lipsett, 1962) teñen caracterizado a clase social como unha variable subcultural para pór de manifesto que representa un rico corpo de actitudes, costumes e expectativas relacionadas con actividades, aspiracións e metas profesionais apropiadas. Así mesmo, algúns autores inclúen o status socioeconómico como un factor do contorno familiar (Rivas, 2003c). Cabe ter en conta que as condicións económicas que carrexan a adscrición a unha ou outra clase social xeralmente están determinadas polo nacemento e a herdanza familiar.

Existe un abundante soporte empírico que evidencia que canto máis alta é a clase social, máis elevadas son as aspiracións profesionais do individuo. Ademais, os proxenitores que posúen un status socioeconómico alto amosan maiores expectativas de que os seus fillos vaian á universidade. Asemade os proxenitores de clase alta e de clase media tenden a propoñer determinadas profesións e proporcionar experiencias de aprendizaxe que non experimentan normalmente os individuos que proceden dun status menos afortunado (Mitchell e Krumboltz, 1990).

Thompson e Subich (2006), apartándose dos tradicionais índices empregados para o cálculo da clase social –nivel educativo, profesión e ingresos dos proxenitores–, propoñen

unha nova medida multidimensional da clase social que recolle as percepcións dos suxeitos sobre tres aspectos: recursos económicos, poder social e prestixio social; co fin de examinar o influxo deste factor sobre o proceso de toma de decisións dos estudantes universitarios estadounidenses. Os seus resultados apuntan que o alumnado que se percibe cun maior status social presenta unha maior autoeficacia nas súas decisións e unha maior certeza nas súas eleccións. Agora ben, na investigación de Eshelman e Rottinghaus (2015) ponse de manifesto a maior utilidade do status socioeconómico medido a partir de indicadores obxectivos que da clase social percibida para predicir as aspiracións e expectativas profesionais dos estudantes.

#### 2.3.2.4. Familia

A influencia da familia nas eleccións é probablemente a influencia contextual que maior estudo científico ten orixinado (Patton e McMahon, 2006). Destacan diferentes temas concernentes á familia en relación coas escollas académico-profesionais como a influencia biolóxica ou xenética, as influencias estruturais e as influencias de relación ou interacción.

A referencia máis remota atopámola en Parsons (1909/2005), quen estaba interesado nas ocupacións dos pais e parentes masculinos como posibles indicadores das aptitudes e oportunidades do individuo. Dende entón, podemos seguirlle o rastro ás influencias familiares ao longo da historia teórico-empírica do desenvolvemento profesional, onde recibiron especial atención as experiencias familiares que ocorren durante a infancia (Bordin, 1990; Holland, 1997; Roe e Lunneborg, 1990).

A influencia do contorno familiar esténdese ao longo de todo o crecemento do neno/a. Mesmo como apunta Gelvan de Veinsten (1989), a orientación do que unha persoa debe ser e debe facer xa comeza dende antes do seu nacemento, cando a familia prepara todo o necesario para a súa chegada, como os espazos e os xoguetes; cuestións que, directa ou indirectamente, consciente ou inconscientemente, van influír nas escollas académico-profesionais do individuo. Durante os dez primeiros anos de vida do neno/a, a familia inflúe esencialmente na conformación das aspiracións ocupacionais e dos hábitos laborais e, durante a adolescencia, nas diversas decisións académico-profesionais que ten que tomar. É máis, o papel da familia cobra cada día máis importancia no desenvolvemento académico-profesional dos fillos debido ao retraso na súa emancipación e incorporación ao mundo laboral.

En xeral, podemos considerar que a influencia da familia nas eleccións académico-profesionais do individuo vén dada a través de dúas canles: pola estrutura familiar e polas relacións de interacción da unidade intrafamiliar. Neste sentido, tal e como apuntan Whiston e Keller (2004), pódese falar de *variables estruturais*, como o número de fillos/as, o nivel

educativo e as profesións dos pais, e *variables de proceso*, como as interaccións familiares, o apoio, o afecto e as expectativas dos proxenitores.

Máis polo miúdo, no que atinxe á estrutura familiar, é dicir, á organización interna da unidade familiar, cabe ter en conta a composición familiar, o contorno físico e os recursos materiais. A composición familiar alberga indicadores como o número de membros que compoñen a familia, a relación biolóxica entre eles, a orde de nacemento dos fillos/as e o tempo que se levan entre eles. O contorno físico refírese ás cuestións espaciais do domicilio, tales como o feito de contar con habitacións compartidas e as circunstancias relacionadas coa localización xeográfica. As condicións materiais aluden ao nivel educativo e á profesión dos seus membros, así como ao número e tipo de medios de comunicación existentes na casa. Cómpre advertir que estas variables materiais son indicativas da clase social do individuo. Deste xeito, prodúcese un gran solapamento entre as variables familiares e as variables de tipo socioeconómico.

No contexto español, a maior parte das investigacións sobre as influencias familiares céntranse en analizar as variables estruturais sobre o tipo de opción académico-profesional escollida. Tradicionalmente, as investigacións tíñanse centrado no nivel educativo do pai, pero posteriormente, en liña coa progresiva incorporación da muller aos ámbitos académicos e profesionais, o nivel educativo da nai resultou ser o que revelaba unha maior capacidade preditiva e diferencial respecto ao desenvolvemento profesional dos fillos/as (Ferrer e Sánchez, 1995; Rivas, 1995; Rivas, 2003c).

Son numerosos os estudos que teñen demostrado a influencia do status socioeconómico da familia sobre o acceso dos fillos á educación e ás ocupacións (Mora, 1996; Prieto e Suárez, 1996). Obviamente, os recursos económicos dos que dispón a unidade familiar limitan ou posibilitan a prolongación da formación e a demora da entrada no mundo laboral. Así mesmo, Salas Velasco e Martín-Cobos (2006) poñen de manifesto que o nivel educativo dos pais e a renda familiar ten unha influencia positiva na consecución de niveis máis altos de estudos por parte dos fillos. A investigación de Martínez Martínez e Zurita Ortega (2014) confirma que o nivel académico e as ocupacións laborais dos proxenitores están asociados ao tipo de itinerario curricular cursado polos fillos. O alumnado de bacharelato que pretende continuar os seus estudos na universidade, en contraste co que escolle outras vías (e.g., formación profesional e mercado laboral), presenta un perfil familiar caracterizado por pais e nais que posúen titulación universitaria e que ocupan postos de directivos, empresarios ou de titulación superior. Tamén hai investigacións como a de González-Pinto, Yllá, Ortiz e Zupiria (2003) centradas noutro tipo de variables familiares

como o número de irmáns e a posición ocupada entre eles en relación coa elección dos estudos universitarios. Constatan, por exemplo, que en Medicina hai unha maior porcentaxe de fillos procedentes de familias numerosas –sobre todo irmáns maiores e intermedios– que noutras titulacións analizadas.

Por outra banda, a influencia tamén se fai patente a través das interaccións e dos procesos de comunicación explícitos e ocultos que se dan entre os membros familiares: actividades que se ensinan, relacións interpersoais, roles sociais que se observan, etc. Xa só as condicións de traballo dos pais teñen unha influencia indirecta sobre as escollas dos seus fillos. Por exemplo, no contexto estadounidense, quedan constatados os efectos que produce no desenvolvemento profesional dos fillos o feito de que a nai traballe ou non fóra da casa (véxase, por exemplo, Bosco e Bianco, 2005), pero as investigacións revelan que poucos fillos seguen a profesión desempeñada polos pais (Jepsen, 2006). En España, o feito de seguir a mesma profesión familiar ou ter o mesmo nivel de estudos que os pais segue sendo unha realidade moi acusada e descompensada, aínda que esta replicación social está descendendo nos niveis superiores de estudo cara ao nivel económico derivado do exercicio profesional (Rivas, 2003c). De feito, hoxe en día chega a gañarse máis nalgunhas ocupacións manuais de menor taxa formativa (e.g., a fontanería) que noutras que requiren estudos superiores (e.g., a avogacía). Non obstante, é destacable a brecha xeracional que se está producindo nas profesións de pais e fillos segundo a enquisa realizada por Adecco e Fundación Adecco (2011) a nenos españois de idades comprendidas entre os 4 e os 16 anos. Tan só un 4,3% dos participantes queren continuar coa profesión dos seus proxenitores.

Así mesmo, os valores laborais dos pais e nais son transferidos aos fillos a través de experiencias de aprendizaxe social e, como consecuencia, inflúen nas súas eleccións. Ao parecer, ata o tipo de actividades coas que os pais premian aos seus fillos inflúen no desenvolvemento dos intereses e valores e, indirectamente, nas súas eleccións académico-profesionais. Ora ben, as investigacións realizadas sobre a tendencia dos fillos a reflectir os valores ocupacionais dos pais nas súas eleccións amosan gran disparidade de resultados.

Unha cuestión de particular relevancia son as relacións interpersoais que se dan entre os membros da familia (entre pais e fillos, entre irmáns, etc.), podendo proporcionar apoio ou mostrar oposición á elección realizada polo individuo, achegar recomendacións ou incluso exercer presión cara a certas opcións académico-profesionais. Cabe puntualizar que se ten afondado fundamentalmente na influencia que exercen as relacións cos proxenitores, mentres que sobre as relacións entre irmáns consta pouca teoría e investigación ao respecto. No entanto, os irmáns maiores poden chegar a ofrecer máis apoios e/ou transmitir máis

expectativas de logro que os pais (Jepsen, 2006). No estudo de Schultheiss, Palma, Predragovich e Glasscock (2002) ponse de manifesto a grande importancia das relacións que se manteñen cos irmáns para a exploración profesional e a toma de decisións.

Sobre a conveniencia de relacións de apego ou de desapego entre os pais e os fillos de cara á elección académico-profesional eríxese bastante controversia. Algúns estudos destacan a necesidade de manter unha total independencia, outros fan fincapé no establecemento dunha relación sólida e outros avogan por un equilibrio entre a proximidade e o distanciamento. Do que non hai dúbida é de que as dinámicas familiares (o apoio mostrado, a intromisión na vida dos fillos, o feito de que os pais estean separados ou sexa unha familia monoparental, etc.) inflúen no desenvolvemento académico-profesional dos suxeitos, como se constata na investigación de Berríos-Allison (2005) sobre a exploración profesional e o compromiso coa elección que realiza o alumnado universitario estadounidense, á parte da incidencia dos ingresos económicos familiares.

No contexto español, o estudo de Figuera, Dorio e Forner (2003) destaca a grande importancia do apoio familiar na transición á universidade dende a percepción dos estudantes, sobre todo a nivel afectivo máis que o apoio de tipo material e económico. Así mesmo, os resultados dunha investigación máis recente (Fernández García, García Pérez e Rodríguez Pérez, 2016; Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e Inda Caro, 2016) son concluíntes ao afirmar que o apoio parental é un factor clave para o desenvolvemento académico-profesional do individuo. Dende a perspectiva dos estudantes é un apoio que se manifesta fundamentalmente na necesidade de saber que os seus pais e nais se interesan por eles e que confían en que tomarán boas decisións. Do discurso dos proxenitores despréndese que as familias están moi implicadas na toma de decisións, pero respectando as eleccións dos seus fillos/as, e que mostran unha preferencia maioritaria polos estudos universitarios. Poñen de relevo, ademais, que as eleccións realizadas polos adolescentes poden estar influídas pola súa propia actividade profesional.

O caso é que, aínda que se adoitan estudar por separado, as variables familiares de tipo estrutural e de tipo procesual interactúan conformando un conxunto inextricable de influencias sobre as escollas académico-profesionais dos individuos. De acordo con Jepsen (2006), validar de maneira empírica as relacións entre o contorno familiar e as eleccións académico-profesionais resulta extremadamente complexo. Moitas relacións entre a familia e a elección son indirectas, dado que as influencias familiares sobre a escolla están mediadas por outros factores como poden ser o sexo, a raza, a idade, etc. Mesmo a suposta relación causal non sempre é unidireccional, xa que aínda que a familia inflúe no rapaz/a, este/a tamén

inflúe naquela. Ademais, o gran número de variables implicadas fai que a recollida e a análise de datos sexan complicadas. O contorno familiar afecta ás eleccións académico-profesionais de tan diversas maneiras que resulta moi difícil explicalas por completo.

#### 2.3.2.5. Grupo de iguais

O papel que desempeñan os amigos/as e compañeiros/as de clase é un aspecto no que se ten afondado pouco dende a literatura científica existente sobre as eleccións académico-profesionais. No contexto internacional, os resultados da investigación de Kracke (2002) en Alemaña suxiren que sería proveitoso considerar máis a fondo a influencia do grupo de iguais sobre o desenvolvemento académico-profesional dos adolescentes. Constata que as conversas habituais cos amigos/as ofrecen un importante apoio na clarificación dos intereses e das posibles profesións a escoller, o que comporta unha intensificación na busca de información académico-profesional por parte dos suxeitos.

No contexto español, o estudo de Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz (2012) con alumnado de primeiro curso das distintas titulacións impartidas na Facultade de Ciencias Empresariais da Universidade de Huelva pon de manifesto que unha porcentaxe significativa dos estudantes de sexo masculino realizaron a elección da carreira pola influencia dos seus amigos/as, arredor do 18%, contrastando co 5% do alumnado feminino que baseou a súa escolla nas recomendacións dos seus colegas. En cambio, os resultados doutra investigación levada a cabo en Asturias (Fernández García, García Pérez e Rodríguez Pérez, 2016; Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e García Pérez, 2016) non son concluíntes respecto á función que cumpre o grupo de iguais nas decisións académicas. Os estudantes recoñecen o apoio proporcionado polos amigos/as no proceso de elección da modalidade de bacharelato, pero non os identifican como un factor influente na decisión. Namentres, no discurso dos seus proxenitores si afloran máis dúbidas sobre a posible influencia do grupo de iguais na referida escolla.

No ámbito galego, a investigación de García Fuentes (1997) revelou que o grupo de amigos/as era o colectivo do que máis se recibía información ou consello para a elección da carreira universitaria. Concretamente, un 29% do alumnado participante así o manifestou fronte ás porcentaxes máis baixas obtidas nos outros axentes considerados: un 22% indicou que a orientación procedía dos seus proxenitores; un 22%, do profesorado; un 21%, dos titores ou orientadores; un 18%, de institucións; e un 8% respondeu na categoría "outros". No estudo de Mosteiro García (2006) os amigos/as tamén aparecen como unha fonte de influencia para arredor do 33% do alumnado, atribuíndolle en xeral unha importancia moderada. Porén,

advírtese que é unha porcentaxe máis baixa que a acadada no caso da nai (39,5%) e que se sitúa preto da porcentaxe de alumnado que manifestou recibir influencia por parte do seu pai (34,2%). Obsérvase, ademais, que a participación do grupo de iguais no proceso de elección é maior que a dos profesores (15%), orientadores (12,7%) e titores (6,8%).

#### 2.3.2.6. Escola

A escola tamén constitúe un contexto clave para o desenvolvemento das eleccións académico-profesionais que efectúa o individuo. Diversos enfoques teóricos teñen considerado a importancia deste influxo: a aproximación social de Lipsett (1962), a aproximación contextual e do desenvolvemento de Vondracek, Lerner e Schulenberg (1986), a aproximación do espazo e ciclo vitais de Super (1990) ou a aproximación da aprendizaxe social de Mitchell e Krumboltz (1996). Neste sentido, cabe aludir a distintos aspectos que poden condicionar as eleccións académico-profesionais como, por exemplo, as experiencias de aprendizaxe que teñen lugar no marco escolar e nas que a intervención do profesorado adquire especial importancia, tal como pon de manifesto a investigación de Pinto, Taveira e Fernandes (2003).

Autores como Fernández García, Viñuela Hernández, Peña Calvo e Molina Martín (2006) insisten no peso que exerce a propia estrutura do sistema educativo na decisión académica tomada polos estudantes, ao preferir maioritariamente a universidade antes que a formación profesional. A través dunha panorámica sobre os diferentes modelos educativos europeos e dunha análise da evolución do sistema educativo español, mostran a perpetuación dunha visión pouco positiva e atractiva da modalidade profesional no noso país. Con este sistema, a escola reproduce a consideración de que o traballo de tipo intelectual posúe un maior prestixio que o traballo manual. Os datos que manexan lévanos a apuntar que o sistema educativo incluso exerce unha maior influencia que as condicións de crecente complexidade e inestabilidade do mercado laboral no que vive o alumnado, tendo en conta que a formación profesional garantiría –en principio– unha inserción laboral máis rápida.

Por outra banda, a investigación de Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos (2009) constata, baseándose na perspectiva dos estudantes, a relevancia das valoracións do profesorado sobre o tipo de elección a realizar ao final do bacharelato. Advírtese que os suxeitos que optan por realizar estudos universitarios perciben no profesorado unha valoración positiva da súa traxectoria escolar no bacharelato e das súas posibilidades académicas futuras, mentres que os que se decantan pola formación profesional ou por outras alternativas dan conta dunha valoración negativa ao respecto.

Outro aspecto a considerar dentro do ámbito escolar é a orientación académico-profesional proporcionada dende o centro educativo. As investigacións efectuadas neste senso revelan que na práctica cotiá non se está aproveitando o seu gran potencial e que ocupa un plano secundario como factor influente nas eleccións do alumnado (Fernández García, Peña Calvo, Viñuela Hernández e Torío López, 2007; Mora Galiana, 2008). En cambio, a súa repercusión nas escollas a realizar tras o remate do bacharelato si se fai notar cando se levan a cabo actuacións programadas especificamente para orientar e axudar os estudantes na súa traxectoria académico-profesional, implicando ao conxunto da comunidade educativa (Montilla Coronado, 2007; Toscano Cruz e Monescillo Palomo, 2010).

En relación co sistema educativo, como xa explicamos no Apartado 1.3, a escolla dos estudos universitarios no contexto español está sometida a factores institucionais derivados da oferta universitaria de prazas. Nalgunhas titulacións establécese un número limitado de prazas ofertadas –*numerus clausus*– que implica que o alumnado non admitido se traslade a outras titulacións. De feito, as investigacións evidencian a existencia dun colectivo importante de alumnado universitario que non accede á primeira opción elixida (entre outras, Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz, 2012; Latiesa, 1989; Porto, Cajide e Mosteiro, 2003).

#### 2.3.2.7. Ámbito xeográfico

O ámbito xeográfico no que vive o individuo é un factor que, segundo Patton e McMahon (2006), non foi valorado na súa xusta medida como influencia que pode facilitar ou obstaculizar o desenvolvemento académico-profesional. Por exemplo, un hábitat rural caracterizado por un poboamento disperso pode afectar ao nivel de escolarización acadado polo individuo, ás oportunidades de emprego, aos modelos de referencia a seguir e ao acceso á información académico-profesional.

Neste sentido, a investigación de Lou Royo e Jiménez Correa (1993) con estudantes de COU –que corresponde ao actual 2º curso de bacharelato– apreciaba certas diferenzas significativas entre as eleccións do alumnado de zonas urbanas e de zonas rurais. As eleccións dos estudantes residentes en zonas urbanas eran máis diversificadas que as realizadas polos de zona rural, concentradas en menores opcións. Ademais, estes últimos escollían de forma máis acentuada carreiras de status inferior e de ciclo curto –de menor duración–.

Así mesmo, a localización xeográfica do centro de estudos é un dos aspectos que pode condicionar a escolla da carreira universitaria, tendo en conta a súa proximidade respecto do domicilio familiar. Un claro exemplo no referido estudo de Lou Royo e Jiménez Correa

(1993) dábase no caso das Enxeñarías Técnicas en Xaén. A investigación de Lasso de la Vega e Urrutia Kareaga (1997) con estudantes universitarios do País Vasco revelou que a situación do centro era un factor de gran relevancia na elección dos estudos universitarios para o caso dalgunhas titulacións como Farmacia e Arquitectura. No contexto galego, o estudo de Casalderrey (1991) confirmou a influencia que exerce a situación dos centros universitarios na elección. Evidenciouse un incremento cuantioso das preferencias expresadas polo alumnado de COU por certos estudos a partir da apertura –ou posible apertura– de distintos centros na cidade de Pontevedra: a Facultade de Belas Artes, a Escola Universitaria de Enxeñaría Técnica de Industriais Forestais, a Escola Técnica Superior de Enxeñeiros de Montes e o centro asociado á UNED (Universidade Nacional de Educación a Distancia).

#### 2.3.2.8. Mercado de traballo

A estrutura e as dinámicas do mercado laboral conforman outro dos grandes condicionantes das eleccións académico-profesionais que efectúan os individuos. Segundo recolle o traballo coordinado por Grañeras Pastrana e Parras Laguna (2009), o escenario laboral do noso país está experimentando unha constante transformación debido principalmente a catro tipos de fenómenos: a globalización, a tecnificación da sociedade, a especialización flexible e o xurdimento de novos xacementos de emprego. De maneira resumida, as empresas tenden a deslocalizar o seu capital e a súa infraestrutura ao distribuír as súas sedes en diferentes rexións e países, o que leva a mobilizar os seus traballadores e conectar profesionais pertencentes a distintas culturas. A introdución e o desenvolvemento de grandes sistemas e procedementos técnicos nos distintos sectores sociais contribúe de forma significativa ao aumento da especialización nos postos laborais e á aparición de novos xacementos de emprego, que nacen ligados a perfís moi específicos. Tal como indican os autores do referido traballo, todo isto esixe que os novos profesionais sexan máis polivalentes e capaces de aplicar a súa formación inicial nunha ampla gama de actividades. Neste contexto, faise imprescindible que os estudantes, xa dende a súa etapa preuniversitaria, sexan conscientes das novas circunstancias que afectan ao mercado laboral no que se van integrar nun futuro. O desenvolvemento adecuado da súa *empregabilidade* verase favorecido se o individuo sabe efectuar unha correcta elección académico-profesional e se sente satisfeito e a gusto con aquilo que realiza.

En liña co apuntado no Apartado 1.3 sobre as características contextuais que afectan á nosa investigación, o traballo de Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz (2012) pon de relevo que a crise económica e as elevadas taxas de desemprego están influíndo

notablemente nas eleccións do alumnado. As saídas profesionais que ofrecen as carreiras universitarias constitúen o segundo motivo máis importante –o primeiro é a vocación– para os estudantes onubenses de 2º de bacharelato; mentres que no caso da mostra universitaria as perspectivas laborais eríxense como a principal razón da súa escolla, distanciándose considerablemente do segundo factor influente –a vocación–. Se cadra é importante ter en conta que se trata de alumnado de primeiro curso das titulacións impartidas na Facultade de Ciencias Empresariais, entre as que se atopan os graos en Administración e Dirección de Empresas, en Turismo e en Finanzas e Contabilidade.

Como se advirte no estudo de González López (2005), poden existir certas tendencias diferenciadas nos motivos expresados polo alumnado á hora de decidirse por unha ou outra titulación. Concretamente, este autor constata que son os estudantes das ensinanzas técnicas os que tenden a darlle máis importancia ás oportunidades de emprego. Non obstante, na investigación de Mora Galiana (2008) ponse de manifesto que os diferentes grupos vocacionais –socioxurídico, económico/empresarial, biosanitario, científico/tecnolóxico, artístico e deportivo– valoran de maneira similar as saídas profesionais, a excepción dos grupos humanístico e psicopedagóxico que lle atribúen menos influencia.

Consideramos de interese comentar que en investigacións anteriores ao inicio da crise económica tamén se deixaba entrever o importante peso do mercado laboral sobre a elección da carreira universitaria. Por exemplo, no estudo realizado por Mosteiro García e Porto Castro (2000) as posibilidades de atopar traballo ocupaban o terceiro lugar na listaxe de influencias valoradas polo alumnado universitario galego, despois dos seus gustos e capacidades percibidas. Así mesmo, os estudantes da Universidade das Palmas de Gran Canaria participantes na investigación de Díaz Meneses e Pérez Pérez (2001) situaban as boas saídas laborais como a segunda razón máis relevante pola que escolleran a carreira universitaria, ao mesmo nivel que a crenza de ter calidades persoais adecuadas e só por debaixo da autorrealización e superación persoal.

#### 2.3.2.9. Azar

Como apuntan diversos autores (Chen, 2005; Osipow e Fitzgerald, 1996) é curiosa a falta de atención prestada ao estudo dos factores casuais nas eleccións académico-profesionais dada a frecuencia de acontecementos imprevistos –favorables e adversos– que suceden na vida diaria das persoas como poden ser, por exemplo, os accidentes de tráfico, a quebra dunha empresa, o traslado laboral dalgún membro da familia, etc. Posiblemente estes feitos estean relacionados co valor e crenza asociados ao control da conduta humana. A crenza de que os

resultados son en gran medida unha cuestión de compromiso, capacidade e esforzo por parte do individuo é unha cuestión central da ideoloxía individualista de determinados países. Parece que a noción de casualidade enfróntase coa idea de planificación e control do futuro (Patton e McMahon, 2006). Así pois, existe unha crecente énfase na importancia da flexibilidade e adaptabilidade no proceso xeral da planificación profesional, así como un intento por teorizar acerca do impacto diferencial da casualidade na vida das persoas. As aproximacións psicolóxicas das eleccións académico-profesionais non exclúen a posibilidade de factores casuais, pero a importancia e os efectos do azar non son tratados de maneira sistemática. Tradicionalmente, tales factores foron considerados como elementos a minimizar para realizar unha mellor elección baixo o control dos individuos.

O azar refírese a eventos ou encontros non planificados, accidentais ou de tipo situacional, imprevisibles ou non intencionais que teñen un impacto sobre o desenvolvemento profesional (Rojewski, 1999). Parece que os aspectos máis críticos dos eventos casuais son o tempo e o contexto, non que os individuos sexan máis ou menos vulnerables aos efectos da casualidade nas súas transicións vitais, particularmente naquelas que acontecen de forma máis temperá e sen anticipación.

A casualidade é incluída en diversas formulacións teóricas (Krumboltz, 1998; Krumboltz e Levin, 2004; Mitchell, Levin e Krumboltz, 1999; Patton e McMahon, 2006; Pryor e Bright, 2003, 2011, 2014). Por exemplo, Mitchell, Levin e Krumboltz (1999) sinalan que as persoas nacen con características e predisposicións diferentes nun momento e lugar que os seus proxenitores non escollen e que crecen nun ambiente onde teñen lugar innumerables sucesos imprevistos, positivos e negativos, que proporcionan oportunidades para aprender. Os individuos non teñen planificado ningunha destas circunstancias nin controlan a aprendizaxe das experiencias que acontecen ante eles. É dicir, a súa noción de accidente ou casualidade comprende todos aqueles aspectos que poden ser vistos como factores casuais como o lugar de nacemento, o status socioeconómico familiar e a herdanza xenética. Ora ben, tal como puntualizan Patton e McMahon (2006), dende a aproximación baseada na Teoría Xeral de Sistemas, fálase da influencia da casualidade só cando é percibida como tal polo individuo. Por outra parte, os traballos empíricos enmarcados na aproximación do caos (Bright, Pryor e Harpham, 2005; Bright, Pryor, Wilkenfeld e Earl, 2005) dan conta dunha porcentaxe importante de estudantes que valoran unha serie de aspectos como eventos non planificados que influíron nas súas eleccións académico-profesionais, entre os que destacan as experiencias sociais e laborais previas.

No contexto español, Rivas (1990, 2003c) fala de *fortuismo situacional* para designar un conxunto de circunstancias que son alleas á vida do propio suxeito e que abarcan os aspectos xeográficos e socioculturais do hábitat, a existencia de centros de formación profesional ou educativos, a aparición de novos recursos ou inversións que cambian as condicións laborais ou ocupacionais e todos aqueles aspectos que se derivan dos mecanismos da economía a escala mundial. Este autor explica que o hábitat no que se atopa o individuo está influíndo nos recursos dispoñibles para realizar as eleccións académico-profesionais. Tamén destaca os efectos derivados da distancia dos centros educativos sobre o custo da formación e, polo tanto, sobre as eleccións académico-profesionais. Moitas circunstancias son descoñecidas polos individuos, pero outras tantas son provocadas por eles mesmos, polo que poden prever as consecuencias das súas decisións. Daquela, o fortuismo implica unha falta de información a tempo ou unha información privilexiada no tempo da decisión, así como tamén apunta a incidencia de que xurdan nun momento determinado consecuencias sociais, económicas ou de emprego que, unidas a outros factores sociais, actúan nunha determinada dirección, impedindo ou favorecendo opcións que pouco antes non eran visibles. Dende esta perspectiva, o traballo de investigación de Mora Galiana (2008) con 1752 estudantes de doce universidades españolas revela que a sorte ou a casualidade é un dos aspectos menos valorados na escolla da carreira. Si lle atribúen un peso moderadamente máis alto ao feito de aproveitar as oportunidades de formación que se lles presentaron (cursos, conferencias...) e de estar ao corrente das posibilidades favorables que se cruzaron no seu camiño.

Dada a complexidade das influencias operantes, non semella razoable asumir que o desenvolvemento académico-profesional do individuo será sempre planificado, predicible ou lóxico. Sen dúbida, o panorama científico das eleccións académico-profesionais ten mudado de maneira considerable nas últimas décadas ao tomar en maior consideración, tanto dende unha perspectiva teórica como empírica, os eventos de natureza casual.

# Capítulo 3

# PLAN METODOLÓXICO

*–Poderías dicirme, por favor, que camiño debo seguir para saír de aquí?*
*–Isto depende en gran parte do sitio ao que queiras chegar –dixo o Gato.*

Alicia no País das Marabillas
Lewis Carroll

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 3. PLAN METODOLÓXICO

Neste capítulo preséntase o deseño metodolóxico da investigación. Primeiramente faise referencia ao deseño xeral do traballo empírico e ao contexto no que se levou a cabo, para despois explicar cada un dos dous estudos que o configuran, un extensivo e outro intensivo, seguindo a terminoloxía proposta por autores como Harré (1979), Sayer (1992) e Bahari (2010). Con relación ao primeiro, damos conta das variables analizadas, do procedemento de mostraxe, do instrumento de obtención de datos e das técnicas de análise empregadas. Así mesmo, explicamos todo o relativo ao estudo intensivo, dende a selección dos participantes ata a estratexia utilizada na recollida e análise da información.

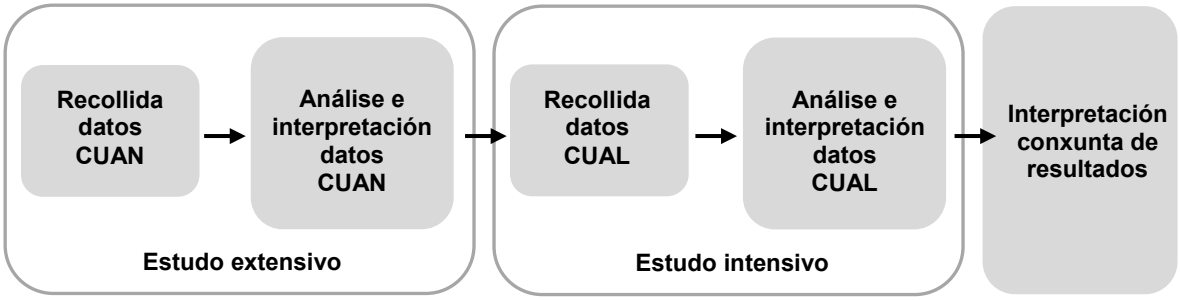
## 3.1. ESTRATEXIA METODOLÓXICA

Para chegar a acadar os obxectivos formulados consideramos necesario empregar unha metodoloxía mixta de investigación. En concreto, a nosa aproximación empírica á escolla da carreira realízase a través dun estudo extensivo, de tipo cuantitativo, e dun estudo intensivo, de corte cualitativo. Xa que logo, a nosa investigación circunscríbese dentro dos denominados *métodos mixtos* e poderiamos considerar que responde a un deseño de tipo *secuencial explicativo* (Creswell, 2003; Creswell, Plano, Gutmann e Hanson, 2003), que levamos a cabo en dúas etapas: unha primeira etapa cuantitativa e unha segunda etapa cualitativa, entendendo que o obxectivo do segundo estudo é complementar os resultados do primeiro e obter unha mellor comprensión da realidade (Figura 3.1).

A investigación extensiva permítenos obter información dunha mostra grande e estudar, desde unha perspectiva cuantitativa, a escolla da carreira universitaria sobre un conxunto de variables previamente determinadas. Dende unha perspectiva cualitativa, pretendemos coñecer a escolla dos estudos universitarios a través das interpretacións que realizan os individuos sobre a realidade; unha realidade que se aborda dende unha visión máis comprensiva e global. Neste senso, cabe ter en conta que as accións humanas son complexas e non sempre facilmente observables, tendo lugar nelas a simultaneidade dos fenómenos e as interaccións dos distintos ámbitos nos que convive o suxeito (persoal, familiar, escolar…).

No marco da nosa investigación ambos os estudos posúen igual importancia. Non se lle dá prioridade aos resultados derivados dunha aproximación fronte aos da outra, senón que realizamos unha interpretación conxunta, enfocando e desenfocando os resultados para responder ao problema de investigación.

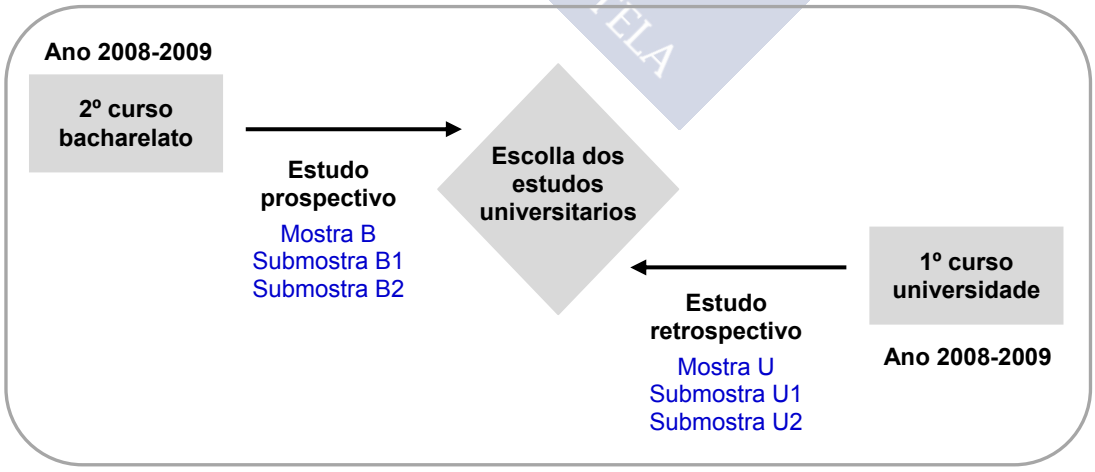
*Figura 3.1*. Deseño metodolóxico mixto de tipo secuencial explicativo




Por outra banda, atendendo á dimensión temporal, podemos dicir que a nosa investigación participa dun deseño *transversal* e tamén *lonxitudinal*. Ademais, segundo o momento da recollida de información, caracterízase por un enfoque *prospectivo* e *retrospectivo* (Cohen e Manion, 2002; Torrado Fonseca, 2004).

O estudo extensivo é transversal: recollemos datos pertencentes a alumnado de 2º de bacharelato e 1º de universidade nun único momento temporal (véxase a Figura 3.2). Deste xeito, abordamos a escolla dos estudos universitarios dende unha visión prospectiva (o alumnado de 2º de bacharelato proporciónanos información con respecto ao futuro) e dende unha visión retrospectiva (os estudantes universitarios proporciónana con relación a circunstancias pasadas), permitíndonos coñecer as posibles similitudes e diferenzas nas diversas variables psicosociais estudadas entre o alumnado que aspira a facer unha carreira e o que xa está cursando esa titulación en cuestión.

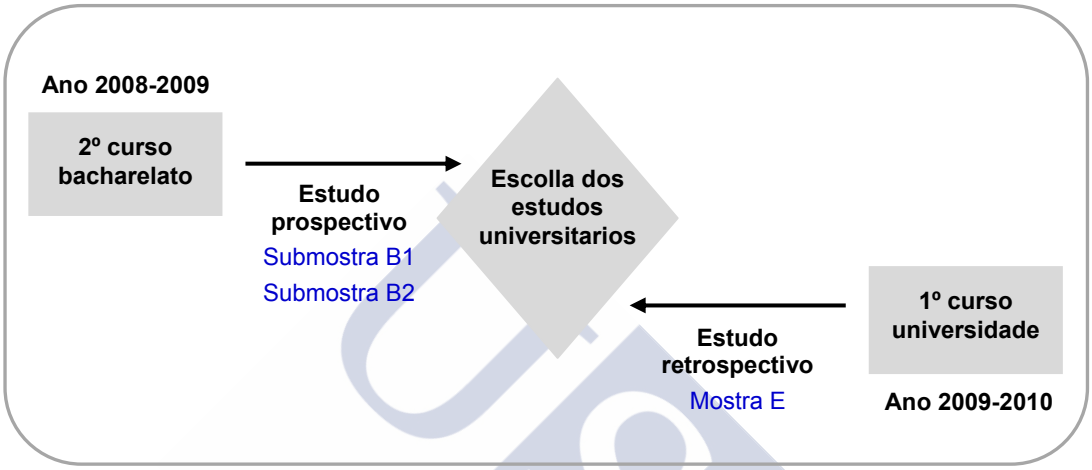
*Figura 3.2*. Estudo transversal de natureza prospectiva e retrospectiva




Así mesmo, o noso estudo comprende un deseño lonxitudinal en tanto que se realiza un seguimento de determinados suxeitos ao longo dun certo período de tempo: dende o bacharelato ata a universidade (Figura 3.3). É dicir, implica a recollida de datos en dous

momentos diferentes: antes de elixir a carreira, en 2º de bacharelato con base no estudo cuantitativo, e despois de realizar a elección, en 1º curso de carreira no marco do estudo cualitativo. Desta maneira, podemos analizar a correspondencia entre as preferencias manifestadas por este grupo de estudantes en bacharelato e as eleccións efectuadas realmente cando xa están na universidade.

*Figura 3.3*. Estudo lonxitudinal de natureza prospectiva e retrospectiva

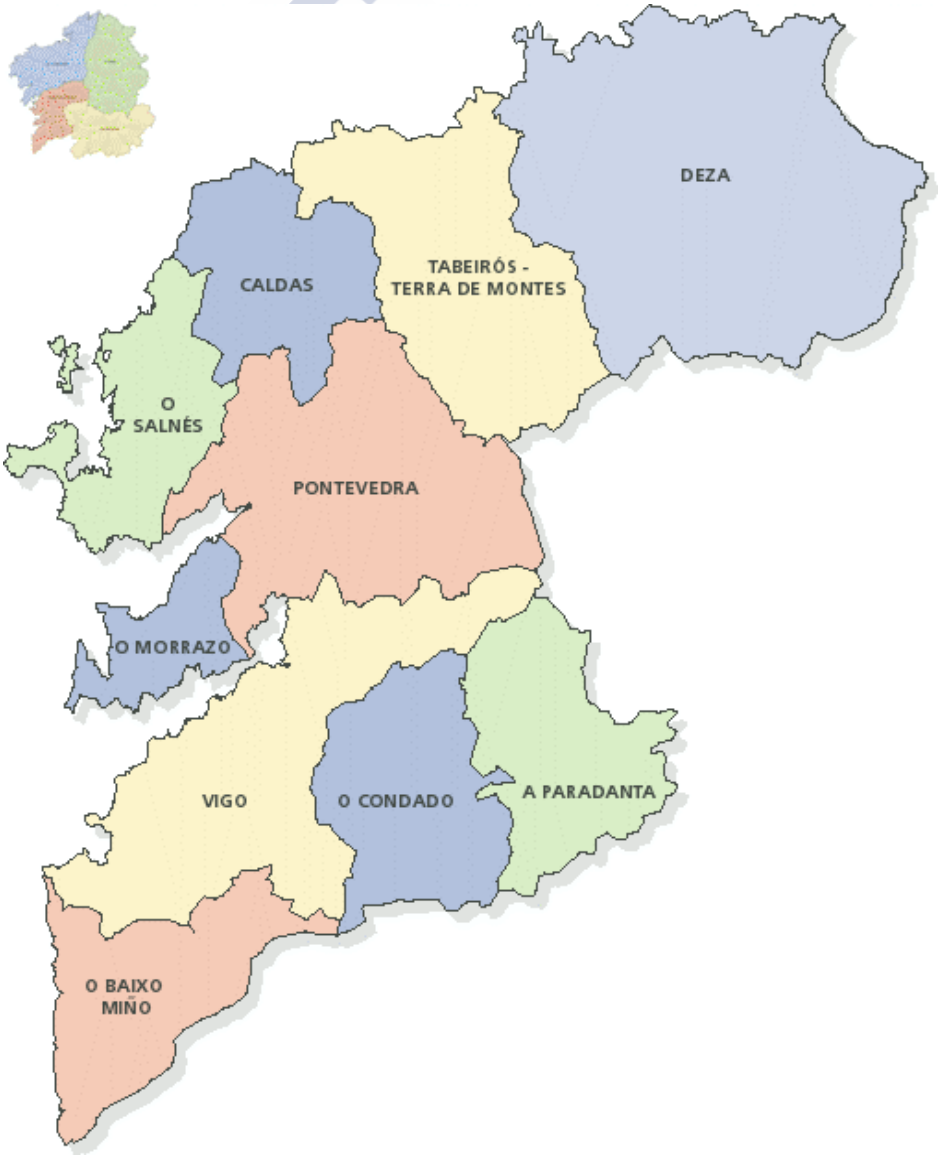



Tal como representamos nas Figuras 3.2 e 3.3, contamos cun total de tres mostras e catro submostras de suxeitos. O estudo extensivo abarca a Mostra B (alumnado de bacharelato) e a Mostra U (alumnado universitario), coas súas respectivas submostras. O estudo intensivo céntrase na Mostra E (alumnado entrevistado), que reúne a un grupo de estudantes que previamente participaron no estudo extensivo cando estudaban bacharelato e que despois foron entrevistados tras acceder á universidade ou, excepcionalmente, á formación profesional. A modo aclaratorio, en relación coa presentación dos resultados neste traballo, os obtidos da Mostra B constitúen a base do Capítulo 4; os da Submostra B1 e da Mostra U conforman o Capítulo 5, utilizando os das Submostras B2, U1 e U2 especificamente nos apartados 5.2.1 e 5.2.2; e, por último, os resultados obtidos da Mostra E fundamentan o Capítulo 6.

Por outra banda, a técnica empregada para a obtención dos datos baséase na interrogación. Na opinión de autores como Selltiz, Jahoda, Deutsch e Cook (1971), preguntar é un método útil cando se quere indagar "sobre qué sabe, cre, espera, sente ou quere, intenta facer ou fixo unha persoa, e acerca das súas explicacións ou razóns para calquera dos puntos sinalados" (p. 276). Concretamente, os medios utilizados son o *cuestionario* no estudo extensivo e a *entrevista* no estudo intensivo.

Como último aspecto a resaltar da estratexia metodolóxica, cabe indicar que a nosa investigación toma como marco xeográfico de referencia a provincia de Pontevedra. Trátase dunha provincia que alberga unha gran densidade de poboación. Actualmente conta con 944.346 habitantes (IGE, 2016b), o que conforma aproximadamente o 35% da poboación total de Galicia. No ano 2009 o número de habitantes era lixeiramente máis alto: 959.764. A maior concentración ao respecto atópase ao longo do litoral, estando menos poboadas as zonas do interior. Neste sentido, conta con núcleos urbanos importantes, pero tamén hai unha gran presenza do medio rural. Esta provincia está repartida en 62 municipios que se agrupan á súa vez en 10 comarcas (Figura 3.4).

*Figura 3.4.* Comarcas da provincia de Pontevedra



## 3.2. ESTUDO EXTENSIVO CUANTITATIVO

A continuación pormenorizamos nos distintos elementos que configuran o deseño da investigación extensiva: as variables de estudo, o procedemento de mostraxe, a composición das distintas mostras participantes nesta fase, o instrumento de recollida de datos e as técnicas de análise empregadas.

### 3.2.1. Variables analizadas

Tras a revisión da bibliografía especializada, seleccionamos para o estudo extensivo un conxunto de variables que se asocian particularmente coa escolla dos estudos universitarios. Tendo en conta que os aspectos que poden chegar a estar relacionados son numerosos e de moi diversa magnitude, a nosa selección supón asumir xa de inicio unha visión limitada no estudo dos factores influentes. Como expoñemos no Capítulo 4 deste traballo, tomamos como variables explicativas as seguintes:

- O sexo do estudante, coas súas dúas categorías: home e muller.
- A clase social, que adopta catro valores: baixa, media-baixa, media-alta e alta. Para o seu cálculo utilizamos varios indicadores (nivel de estudos dos pais, profesión dos pais e nivel de ingresos mensuais estimados polo alumno/a), tal como explicamos no Apartado 3.2.7 sobre os procedementos levados a cabo na análise dos datos.
- A cualificación académica media de bacharelato: suspenso, aprobado, notable e sobresaliente. Está calculada a partir das cualificacións finais do 1º curso e da cualificación obtida no segundo cuadrimestre do 2º curso –cando lle pasamos os cuestionarios–, tendo en conta as nove materias cursadas.

Como variables explicadas contemplamos diversos aspectos relacionados coa escolla dos estudos universitarios, que agrupamos en diferentes dimensións, tal como recollemos na Táboa 3.1.

Nun segundo momento, e como presentamos no Capítulo 5, concibimos o conxunto de variables anteriores como variables explicativas e a carreira por escoller ou xa escollida como variable explicada: concretamente centrámonos en ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito.

*Táboa 3.1.* Variables obxecto de estudo

| Dimensións | | Variables |
|---|---|---|
| **Opcións de estudos e elementos da escolla** | | - Intención de seguir estudando<br>- Modalidade preferente de estudos para o próximo curso<br>- Estudos escollidos como 1ª e 2ª opción<br>- Momento dende o que interesan os estudos escollidos como 1ª e 2ª opción<br>- Momento no que se tivo claro os estudos a escoller<br>- Coñecemento percibido sobre as materias de estudo, as universidades e/ou centros onde cursalos, a duración, a nota de acceso, a esixencia académica, os tipos de traballo e as perspectivas de emprego<br>- Posibilidades de acceder á primeira opción<br>- Crenza de escoller os estudos que realmente se queren<br>- Satisfacción coa escolla realizada<br>- Orientación recibida por parte do centro educativo<br>- Busca de información por conta propia |
| **Influencias confesadas** | **Características dos estudos** | - Interese polas cuestións tratadas nos estudos<br>- Crenza de ter capacidade para realizar os estudos<br>- Prestixio dos estudos<br>- Facilidade dos estudos<br>- Curta duración dos estudos<br>- Posibilidade de facer despois outros estudos de interese<br>- Boas perspectivas de emprego |
| | **Características da profesión vinculada aos estudos** | - Interese polo posible traballo a realizar<br>- Crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión<br>- Consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo<br>- Satisfacción persoal que produce<br>- Recoñecemento social<br>- Retribución económica a obter |
| | **Contorno familiar** | - Opinións favorables da nai<br>- Opinións favorables do pai<br>- Opinións favorables doutros/as familiares (irmás/irmáns maiores, tíos/as, primos/as, etc.)<br>- Estudos e/ou profesión dalgún membro da familia<br>- Falta de recursos económicos<br>- Proximidade do centro de estudos ao domicilio<br>- Desexo de probar a vivir fóra da casa |
| | **Contorno escolar** | - Opinións favorables dalgúns profesores da ESO e/ou bacharelato<br>- Opinións favorables do orientador do centro educativo<br>- Forma na que se impartiron na ESO e/ou bacharelato algunhas materias relacionadas<br>- Escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato<br>- Falta de nota para entrar noutros estudos de interese |
| | **Contorno social** | - Opinións favorables dalgúns compañeiros/as de clase e amigos/as<br>- Opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas (veciños/as, estudantes da carreira, profesionais do ámbito)<br>- Opinións favorables dalgunhas personaxes públicas |
| **Valoracións das carreiras** | | - Atractivo dos estudos<br>- Dificultade dos estudos<br>- Perspectiva de emprego<br>- Retribución económica<br>- Recoñecemento social<br>- Utilidade para a sociedade |

### 3.2.2. Deseño mostral

Como xa indicamos con anterioridade, o marco de mostraxe da nosa investigación limítase á provincia de Pontevedra. Nesta fase extensiva contamos con dúas mostras e catro submostras, seleccionadas de forma *intencional* segundo o propio xuízo da investigadora respecto da tipicidade dos casos (Cohen e Manion, 2002). A Mostra U e as correspondentes Submostras U1 e U2 están conformadas por alumnado de primeiro curso de universidade. A Mostra B está composta por estudantes de 2º curso de bacharelato, ao igual que as dúas submostras extraídas desta. Presentamos en primeiro lugar as cuestións relativas á mostra de alumnado universitario, por canto as decisións tomadas respecto desta mostra atinxen ao proceso de selección das submostras do alumnado de bacharelato.

Para a delimitación da mostra dos estudantes universitarios (Mostra U) consideramos diversos criterios. Coa finalidade de obter unha mostra indicativa do alumnado universitario, optamos en primeiro lugar por seleccionar carreiras que posuíran un número considerable de prazas ofertadas (arredor de 200) e que rexistraran asemade un índice de demanda alto. Por outro lado, limitamos o ámbito da investigación a carreiras de ciclo longo con motivo de coidar a variable derivada da duración dos estudos e á vista das implicacións que sobre esta cuestión estaba a xerar a reforma do Espazo Europeo de Educación Superior, fixando en catro anos a duración das carreiras universitarias. En liña cos obxectivos da investigación, tiñan que ser titulacións que responderan a distintos perfís académico-profesionais, de aí que atenderamos a titulacións con distintas notas de corte e pertencentes a diversas áreas de coñecemento. Agora ben, tendo en conta que nos centramos no alumnado da área xeográfica da provincia de Pontevedra, determinamos que no caso das titulacións que cumpriran os criterios e foran ofertadas en varias universidades, seleccionaríamos a da Universidade de Vigo pola súa proximidade. No Anexo A podemos observar os índices de oferta, demanda e matrícula no curso 2007-2008 do conxunto das titulacións do Sistema Universitario Galego por áreas de coñecemento (Ministerio de Ciencia e Innovación, 2008b).

Así pois, foron sete as titulacións resultantes da nosa selección. Incluímos a Licenciatura en Dereito da USC porque na Universidade de Vigo impartíase a Licenciatura en Dereito-Económico e presentaba baixos índices de oferta e de demanda, a diferenza do gran número de solicitantes e de prazas ofertadas que rexistraba a Universidade de Santiago de Compostela. Ademais, tal como apuntamos anteriormente, a Licenciatura en Dereito da Universidade da Coruña quedaba excluída ao estar a de Santiago máis próxima xeograficamente á provincia de Pontevedra. Por outra banda, decidimos prescindir de dúas titulacións con grande oferta e demanda como son Farmacia e Arquitectura e quedarnos con

Medicina e Enxeñaría Industrial como titulacións representativas das áreas de coñecemento en cuestión. Pareceunos suficiente contar con Medicina e Psicoloxía na área de Ciencias da Saúde considerando que xa asegurabamos así diferentes perfís académico-profesionais. Tamén nos pareceu prescindible Arquitectura, impartida na Universidade da Coruña, ao contar nesta rama con Enxeñaría Industrial na Universidade de Vigo. En definitiva, o obxecto do noso estudo centrouse nestas cinco carreiras: Administración e Dirección de Empresas, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Na Táboa 3.2 figuran os datos básicos de cada unha das titulacións en canto á área de coñecemento á que corresponde, universidade na que se imparte, campus no que se sitúa, nota mínima de admisión para o alumnado que procede das PAAU, número de prazas ofertadas para os estudantes de novo ingreso, número de suxeitos que solicitan a carreira en primeira opción e número de estudantes de novo ingreso que se matriculan realmente.

*Táboa 3.2.* Oferta, demanda e matrícula de novo ingreso nas titulacións obxecto de estudo

| Titulación | Área | Universidade | Campus | Nota de corte | Oferta | Demanda | Matrícula |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | CC. Soc. e Xur. | Vigo | Vigo | 5,02<br>5,83 | 225<br>225 | 154<br>151 | 205<br>212 |
| Enx. Ind. | Enxeñaría e Arq. | Vigo | Vigo | 5<br>5 | 275<br>250 | 220<br>224 | 244<br>251 |
| Medicina | CC. Saúde | Santiago | Santiago | 8,39<br>8,47 | 300<br>350 | 1.595<br>1.691 | 302<br>349 |
| Psicoloxía | CC. Saúde | Santiago | Santiago | 5,91<br>6,03 | 240<br>240 | 386<br>369 | 241<br>242 |
| Dereito | CC. Soc. e Xur. | Santiago | Santiago | 5<br>5 | S.L. (328)*<br>S.L. (305)* | 294<br>312 | 294<br>312 |

Fonte: Secretaría General de Universidades. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2016e).
*Sen límite de prazas. Entre parénteses indícase a oferta estimada.
Curso 2007-2008 Curso 2008-2009

Finalmente, tras a aplicación do cuestionario de maneira xeneralizada a todo o alumnado universitario de 1º curso destas titulacións, seleccionamos aqueles participantes cuxa provincia de residencia familiar era Pontevedra, en correspondencia coa zona xeográfica á que pertence o alumnado de 2º de bacharelato seleccionado, para así ter o mesmo marco de referencia sobre a localización do domicilio respecto do centro de estudos.

Dentro da Mostra U distinguinos dúas submostras. Para a Submostra U1 tivemos en conta o alumnado universitario que escolleu como primeira opción algunha das cinco carreiras indicadas, mentres que a Submostra U2 correspóndese cos estudantes que as elixiron como segunda opción.

Para a selección da mostra de 2º de bacharelato (Mostra B) atendemos a diversas características básicas relativas ao hábitat de emprazamento do centro educativo, á súa titularidade e ás modalidades de bacharelato ofertadas. Tomamos como unidade de mostraxe a aula. Procuramos asegurar un número suficiente de alumnado e, asemade, conformar dalgún modo unha mostra representativa a partir dos trazos considerados.

Con respecto á dimensión xeográfica, seleccionamos centros educativos situados en zonas con diferente grao de urbanización (véxase a Táboa 3.3) para así contar con alumnado de zonas urbanas e de zonas rurais. Na nosa selección tamén incluímos centros de titularidade pública e centros de titularidade privada. Por último, contemplamos os distintos itinerarios existentes en bacharelato con base nas materias obrigatorias vinculadas: Científico-Tecnolóxico (Matemáticas II e Física); Ciencias da Saúde (Bioloxía e Química); Humanidades (Latín II e Historia da Arte) e Ciencias Sociais (Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais II e Xeografía). Non consideramos o Bacharelato Artístico en vista das titulacións universitarias seleccionadas para o estudo e tendo en conta que o alumnado matriculado nesta modalidade supoñía unha porcentaxe moi pequena a nivel de Galicia, concretamente un 2,65% (Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, 2008).

*Táboa 3.3*. Grao de urbanización dos municipios aos que pertencen os centros educativos seleccionados

| Comarca de Vigo | |
|---|---|
| **Municipio** | **Categoría*** |
| Vigo | ZDP |
| Redondela | ZIP alta |
| Nigrán | ZIP alta |

| Comarca de Pontevedra | |
|---|---|
| **Municipio** | **Categoría*** |
| Pontevedra | ZDP |
| Poio | ZIP baixa |
| Ponte Caldelas | ZPP baixa |

| Comarca do Condado | |
|---|---|
| **Municipio** | **Categoría*** |
| Salvaterra de Miño | ZPP alta |
| Ponteareas | ZPP alta |

*ZDP: Zona densamente poboada (densidade superior a 500 hab/km$^2$); ZIP: Zona intermedia (densidade superior a 100 hab/km$^2$); ZPP: Zona pouco poboada (densidade inferior a 100 hab/km$^2$). A ZIP subdivídese en alta (densidade superior a 300 hab/km$^2$) e baixa (de 100 hab/km$^2$ a 300 hab/km$^2$). A ZPP subdivídese en alta (10.000 ou máis hab.), intermedia (de 5.000 a 10.000 hab.) e baixa (inferior a 5.000 hab.).
*Fonte*: IGE (2011).

Centrámonos nas comarcas de Vigo, Pontevedra e O Condado e abarcamos un total de 14 centros educativos. A comarca de Vigo está representada por seis centros da propia cidade de Vigo, un de Redondela e un de Nigrán. Da comarca de Pontevedra hai dous centros da cidade de Pontevedra, un de Poio e un de Ponte Caldelas. Da comarca do Condado incluímos un centro de Salvaterra de Miño e un de Ponteareas. Son doce centros de titularidade pública e dous de titularidade privada, xa que nestes dous últimos centros o bacharelato queda fóra do réxime concertado do que gozan as outras etapas educativas. Así mesmo, contamos cunha

porcentaxe bastante igualitaria de alumnado de ambas as modalidades de bacharelato: o 55% de Ciencias e Tecnoloxía e o 45% de Humanidades e Ciencias Sociais.

A partir da Mostra B extraemos as Submostras B1 e B2. En concreto, para a Submostra B1 seleccionamos os estudantes de 2º de bacharelato que escollen para o próximo curso como primeira opción algunha das carreiras que concretamos para a mostra universitaria: ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Para a Submostra B2 tivemos en conta o alumnado de 2º de bacharelato que elixe algunha destas titulacións como segunda opción.

### 3.2.3. Perfil das mostras resultantes

A Táboa 3.4 recolle as características básicas das distintas mostras e submostras que conforman o estudo cuantitativo. Especifícase o número de estudantes participantes, distinguindo entre os bachareis e os universitarios, e inclúe as porcentaxes referentes ao sexo (home, muller), á clase social (baixa, media-baixa, media-alta, alta), ao hábitat da residencia familiar (aldea, vila, cidade centro, cidade aforas), á titularidade do centro educativo no que cursan/cursaron o bacharelato (público, privado, privado-concertado), ao itinerario de bacharelato seguido (Científico-Tecnolóxico; Ciencias da Saúde; Combinado; Ciencias Sociais; e Humanidades) e á nota académica media[3] (suspenso, aprobado, notable, sobresaliente). No caso da Mostra U e das correspondentes submostras tamén se presentan as porcentaxes relativas ás carreiras universitarias que cursa este alumnado.

En liñas xerais, a proporción de mulleres é maior que a dos homes, sendo máis notable esta diferenza no que atinxe ao alumnado universitario, especialmente na Submostra U2 (estudantes universitarios que escolleron algunha das cinco carreiras como segunda opción ou máis). O alumnado da clase media-baixa é o máis numeroso, mentres que o de clase baixa constitúe o grupo minoritario. Unha gran parte dos estudantes proceden de núcleos urbanos. Esta circunstancia é máis acentuada na mostra de bachareis que na dos universitarios. Así mesmo, a maioría do alumnado estuda ou estudou o bacharelato en centros públicos, sendo menor a porcentaxe que procede de centros privados. Ora ben, a Submostra B1 (estudantes de bacharelato que escollen algunha das cinco carreiras como primeira opción) presenta unha composición bastante máis equilibrada segundo a titularidade do centro educativo. Por outra banda, contamos cunha alta representación do alumnado que cursa ou cursou o itinerario de

[3] No caso do alumnado de bacharelato, a cualificación media foi obtida a partir das cualificacións finais do 1º curso e da cualificación acadada no segundo cuadrimestre do 2º curso, cando lle pasamos o cuestionario. No caso do alumnado universitario, correspóndese coa nota de acceso á universidade.

Ciencias Sociais no bacharelato, así como do que obtén ou obtivo unha cualificación media de aprobado.

*Táboa 3.4*. Características básicas das distintas mostras e submostras empregadas no estudo extensivo

| | n | Etapa educ. | Sexo (%) | | Clase social (%) | | | | Hábitat de residencia (%) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Home | Muller | Baixa | Media-Baixa | Media-Alta | Alta | Aldea | Vila | Cidade centro | Cidade aforas |
| **Mostra B** | 629 | 2º bach. | 44,7 | 55,3 | 20 | 32,9 | 22,7 | 24,3 | 15,9 | 24 | 44,4 | 15,7 |
| **Submostra B1** | 153 | 2º bach. | 40,5 | 59,5 | 10,5 | 21,6 | 24,8 | 43,1 | 8,5 | 19 | 58,2 | 14,4 |
| **Submostra B2** | 71 | 2º bach. | 46,5 | 53,5 | 14,1 | 28,2 | 21,1 | 36,6 | 7 | 18,3 | 54,9 | 19,7 |
| **Mostra U** | 260 | 1º univ. | 33,5 | 66,5 | 18,8 | 37,7 | 26,2 | 17,3 | 16,9 | 30 | 33,8 | 19,2 |
| **Submostra U1** | 219 | 1º univ. | 36,1 | 63,9 | 19,2 | 38,8 | 23,7 | 18,3 | 16 | 31,5 | 32,9 | 19,6 |
| **Submostra U2** | 41 | 1º univ. | 19,5 | 80,5 | 17,1 | 31,7 | 39 | 12,2 | 22 | 22 | 39 | 17,1 |

| | Titular. centro (%) | | | Itinerario de bacharelato (%) | | | | | | Cualificación (%) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Púb. | Priv. | Priv-conc. | Cient. Tec. | CC. Saúde | Comb. | CC. Soc. | Hum. | Arte | Susp. | Apr. | Not. | Sobr. |
| **Mostra B** | 79 | 21 | 0 | 26,1 | 26,2 | 3 | 34,2 | 10,5 | 0 | 29,4 | 41,8 | 19,7 | 9,1 |
| **Submostra B1** | 59,5 | 40,5 | 0 | 18,3 | 25,5 | 2 | 46,4 | 7,8 | 0 | 13,7 | 42,5 | 26,8 | 17 |
| **Submostra B2** | 69 | 31 | 0 | 23,9 | 22,5 | 4,2 | 46,5 | 2,8 | 0 | 11,3 | 45,1 | 25,4 | 18,3 |
| **Mostra U** | 78,5 | 12,7 | 8,8 | 20 | 20 | 6,2 | 44,2 | 8,8 | 0,8 | 0 | 56,9 | 36,7 | 6,5 |
| **Submostra U1** | 79 | 11,9 | 9,1 | 20,5 | 19,2 | 5,9 | 45,7 | 7,8 | 0,9 | 0 | 52,7 | 40,1 | 7,2 |
| **Submostra U2** | 75,6 | 17,1 | 7,3 | 17,1 | 24,4 | 7,3 | 36,6 | 14,6 | 0 | 0 | 78,1 | 19,5 | 2,4 |

| | Carreira cursada (%) | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | ADE | Enxeñ. | Medic. | Psic. | Der. |
| **Mostra U** | 42,7 | 13,8 | 10,8 | 15,4 | 17,3 |
| **Submostra U1** | 42 | 15,1 | 12,8 | 15,5 | 14,6 |
| **Submostra U2** | 46,3 | 7,3 | 0 | 14,6 | 31,7 |

### 3.2.4. Instrumento de obtención de datos

Nesta fase cuantitativa empregamos como instrumento para a obtención de datos o cuestionario, xa que nos permite recoller información estandarizada dunha mostra ampla de suxeitos sobre as variables seleccionadas (Martínez Mediano, 2014). Para a súa construción seguimos os pasos propostos por Padilla Carmona (2002). A análise efectuada sobre o estado da cuestión e o marco teórico-conceptual posibilitounos definir as dimensións e correspondentes indicadores de interese para o estudo da elección académico-profesional. A continuación, elaboramos un banco amplo de posibles preguntas a formular, consonte os indicadores establecidos previamente, para despois seleccionar as que consideramos máis apropiadas. Tamén realizamos unha revisión exhaustiva dos numerosos instrumentos empregados na investigación científica existente nesta área (entre outros, Díaz Meneses e Pérez Pérez, 2001; Hernández Franco, 2007; Méndez Lois, 1999; Miguel Díaz, 1994; Pereira

González, 1996; Rivas e Rocabert, 2005) co fin de non desatender ningunha cuestión relevante, tanto no referente ao contido como aos aspectos formais do cuestionario.

Deste xeito, trátase dun instrumento elaborado *ad hoc*, que leva por título "Cuestionario sobre a Elección da Carreira Universitaria" e conta con dúas versións: unha para o alumnado de 2º de bacharelato (CECU-Bach) e outra para o alumnado universitario (CECU-Univ), tal como incluímos nos Anexos B e C. Polo xeral, constan do mesmo conxunto de preguntas, aínda que varían no número total de cuestións ao adaptarse á situación académica concreta do alumnado con respecto á escolla dos estudos universitarios, contando o CECU-Univ con algunhas preguntas máis que o CECU-Bach (30 e 26, respectivamente).

A maior parte das preguntas que integran o cuestionario son *pechadas*. Incluímos un pequeno número de *preguntas de opción binaria* –só dispoñen de dúas opcións de resposta–, por exemplo: "Pensas que podes escoller realmente os estudos que en verdade queres? Si / Non". Non obstante, no cuestionario predominan as de *opción múltiple* –presentan un conxunto maior de alternativas de resposta– e, dentro destas, contamos con diversos tipos. Por unha banda, hai *preguntas de abanico*, caracterizadas por conter un repertorio de respostas con igual "valor", é dicir, sen que exista entre elas unha relación de intensidade ou cantidade. A este respecto, distinguimos dúas modalidades en función do modo de contestar: nas que unicamente se sinala unha única alternativa de resposta (por exemplo, o momento dende o que o estudante comezou a ter interese pola carreira: primaria, 1º-2º da ESO, 3-4 da ESO, etc.) e nas que se poden marcar todas as opcións que se consideren pertinentes (por exemplo, as persoas e/ou medios que o estudante consultou: familiares, amigos/as, profesores/as…). Ademais, nos casos que así o poden requirir, engadimos a categoría "Outros: Cales?" para permitirlle ao alumnado consignar a súa resposta cando non está recollida nas alternativas ofrecidas.

Por outra banda, incluímos *preguntas de estimación*, cuxas opcións de resposta implican unha gradación e requiren dunha valoración por parte do suxeito. Neste sentido, contemplamos diversas escalas de resposta. Por exemplo, para as cualificacións académicas obtidas nas distintas materias cursadas no bacharelato presentamos cinco categorías que van dende o Insuficiente ata o Sobresaliente. Outros ítems como os que abordan as influencias percibidas adoptan un formato de escala de 1 a 4, sendo o 1 o valor máis baixo, correspondente coa categoría "ningunha", e o 4 o valor máis alto, representando a categoría "moita". Tamén contamos cunha escala de resposta con 5 valores, de 1 "moi baixa" a 5 "moi alta", para recoller a opinión do alumnado sobre as carreiras en canto a diferentes aspectos como a dificultade dos estudos, a retribución, a utilidade para a sociedade, etc.

Por último, tamén hai algunhas *preguntas abertas*; por exemplo, cando lle solicitamos aos estudantes que expliquen as razóns concretas polas que se decantan –no caso dos bachareis– ou se decantaron –no caso dos universitarios– por eses estudos como primeira opción e non por outros.

Na construción do cuestionario tamén tivemos en conta o posterior tratamento informático dos datos, de aí que as preguntas e cada unha das alternativas de resposta leven asociado un número para que a información recollida poida codificarse facilmente.

En relación co formato do cuestionario, preséntase a modo de libro, impreso en A5 coa intención de que resulte máis manexable e atractivo para o alumnado. A primeira páxina correspóndese coa portada e á volta aparecen unha pequena presentación do estudo e as instrucións de resposta. Entre outras cuestións, faise fincapé na importancia de contestar con sinceridade e na confidencialidade da información facilitada. Tamén se explican de maneira ilustrativa os distintos xeitos de responder nas zonas sombreadas ás cuestións formuladas. Á parte destas instrucións xerais, ao longo do cuestionario aparecen indicacións específicas en letra cursiva para axudar ao alumnado á hora de contestar.

O cuestionario está estruturado en varios bloques que definimos a partir da agrupación de preguntas de contido similar. O primeiro bloque titúlase "Aspectos xerais" e solicita datos sociodemográficos: o sexo do alumno/a, a data de nacemento, o hábitat de residencia familiar, os estudos e profesións dos pais, o nivel de estudos dos irmáns –no caso de que os teña– e, por último, o nivel de ingresos mensuais da familia. No CECU-Univ tamén se inclúe unha pregunta sobre a provincia e a localidade de nacemento e de residencia familiar.

A continuación incluímos un bloque denominado "Aspectos académicos" no CECU-Bach e "Antecedentes académicos" no CECU-Univ no que se recolle información concernente á traxectoria escolar do alumno/a: as materias da ESO e do bacharelato que máis lle gustan/gustaron e que mellor se lle dan/daban, a nota media acadada en 4º de ESO a nivel global e o itinerario seguido en 2º de bacharelato. No caso concreto do CECU-Bach pregúntase polas cualificacións de 1º de bacharelato e as cualificacións acadadas na última avaliación de 2º de bacharelato. No caso do CECU-Univ pregúntase pola titularidade do centro educativo no que se cursou a ESO e o bacharelato, a modalidade e materias cursadas en 1º de bacharelato e as cualificacións finais obtidas en 2º de bacharelato.

O seguinte bloque, titulado "Futuros estudos" no CECU-Bach e "Estudos actuais" no CECU-Univ, pregunta aos bachareis por cuestións relativas aos estudos que teñen pensado realizar no próximo curso e aos universitarios sobre os estudos que están a cursar nese momento. Algunhas cuestións coinciden para ambos os colectivos, por exemplo: as razóns

concretas polas que se decantan ou decantaron por eses estudos, o grao de coñecemento acerca dos estudos que teñen pensado elixir ou xa elixiron, o curso no que comezaron a ter interese polos estudos en cuestión e a crenza de poder escoller os estudos que en verdade queren/querían. En cambio, outros ítems son distintos debido á situación particular na que se atopan uns e outros estudantes. As preguntas dirixidas aos bachareis versan sobre a súa intención de seguir estudando, o tipo de formación académica pola que se van decantar (universidade, formación profesional…) e as posibilidades que cren ter de poder cursar a súa primeira opción. No tocante ao alumnado universitario, pregúntaselle se a carreira que está a cursar actualmente é a que elixiu como primeira opción e, en caso negativo, que lugar ocupaban tales estudos e cal era realmente a súa primeira preferencia. Tamén se lle pregunta polo seu grao de satisfacción coa elección realizada.

O seguinte bloque é o de "Orientación" no CECU-Bach e o de "Orientación previa á Universidade" no CECU-Univ e céntrase en coñecer se o alumnado recibiu orientación por parte do centro educativo sobre posibles estudos a cursar despois do bacharelato, de que modo, en que momento/s e en que medida lle resultou útil para clarificar as súas ideas. Ademais inclúe unha batería de preguntas sobre a busca de información que realizou por conta propia, as persoas e/ou medios consultados e o grao no que se preocupou por buscar información.

O último bloque, titulado "Valoracións persoais", divídese en dous apartados. Por unha banda, pregúntaselle ao alumnado pola influencia atribuída a unha serie de factores relativos aos estudos, á profesión e aos contornos familiar, escolar e social sobre a primeira preferencia de estudos –no caso dos bachareis– ou a elección da carreira xa efectuada –no caso dos universitarios–. Por outra banda, recóllese o seu parecer sobre as carreiras de ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito en relación con varios aspectos: o atractivo dos estudos, a dificultade, o prestixio, a perspectiva de emprego, a remuneración e a utilidade para a sociedade.

A última páxina do cuestionario aproveitámola para solicitar os "Datos de localización" para aqueles estudantes que nolos quixesen facilitar voluntariamente con vistas a contactar con eles para participar na seguinte fase do estudo. Ademais, incluímos un "Espazo para comentarios" por se precisasen facer algún tipo de apuntamento ou aclarar determinadas cuestións con respecto ás súas respostas ou situación particular. Tamén se lles pide que revisen o cuestionario para que non quede ningunha pregunta por contestar, así como agradecemos encarecidamente a súa colaboración.

### 3.2.5. Aplicación piloto

Realizamos un estudo previo do instrumento para poder comprobar a súa adecuación e detectar posibles deficiencias. Primeiramente levouse a cabo a aplicación piloto do CECU-Bach xa que urxía en maior grao debido a que o curso académico para 2º de bacharelato finalizaba antes con motivo da celebración da Proba de Acceso á Universidade. No Anexo D pode lerse a carta que lle enviamos aos centros solicitando a súa colaboración para tal fin.

Procuramos que na aplicación piloto participara unha mostra o suficientemente ampla co fin de asegurarnos que o cuestionario se adaptara axeitadamente aos distintos perfís do alumnado que logo nos iamos atopar na aplicación definitiva; atendendo ao sexo, hábitat de residencia, titularidade do centro e modalidade de bacharelato cursada. Seguindo as indicacións de Padilla Carmona (2002) sobre o número de participantes, na aplicación piloto contamos con 69 suxeitos que estudaban en tres centros educativos situados en diferentes zonas segundo o grao de urbanización (IGE, 2011): Vigo (zona densamente poboada), Redondela (zona intermedia alta) e Soutomaior (zona intermedia baixa). O 78% dos participantes procedían dos dous centros de titularidade pública e preto do 22% do centro privado. As mulleres conformaban o 58% da mostra piloto, mentres que os homes o 42%. En canto ao itinerario cursado en bacharelato, a distribución era bastante proporcional: arredor do 35% estudaba Ciencias da Natureza e da Saúde; outro 35%, Humanidades e Ciencias Sociais; e o 30% restante, a rama Tecnolóxica.

Na presentación realizada ante o alumnado, transmitímoslle o noso interese por saber a súa opinión sobre a claridade das preguntas, a facilidade á hora de responder, se botaban en falta algunha cuestión relevante, se se lle facía longo, etc. O cuestionario incluía un espazo específico na contraportada para que nos indicasen as súas suxestións ao respecto.

A aplicación piloto posibilitounos coñecer a duración aproximada para cubrir os cuestionarios: entre 20 e 25 minutos, unha marxe de tempo que permitía ao alumnado contestar sen présas. Á parte, había que contar cuns minutos máis para a presentación, entrega e recollida dos cuestionarios. A análise estatística das respostas, as suxestións achegadas no propio cuestionario, así como as dúbidas e comentarios realizados directamente á investigadora durante a aplicación, fixéronnos reformular algunhas cuestións e introducir unha serie de aclaracións (véxase a Táboa 3.5).

*Táboa 3.5*. Modificacións realizadas no CECU-Bach a partir do estudo piloto

| Nº de ítem | Cambio introducido |
|---|---|
| **Ítem 3** | - Especificouse hábitat de residencia "familiar". |
| **Ítem 11** | - Eliminároнse as categorías xerais correspondentes ás modalidades de bacharelato (CC. da Natureza e da Saúde; Humanidades e Ciencias Sociais; e Tecnoloxía) e reagrupáronse de forma máis específica en función do itinerario seguido en 2º de bacharelato: Científico-Tecnolóxico (Matemáticas II e Física), Ciencias da Saúde (Bioloxía e Química), Humanidades (Latín II e Historia da Arte), Ciencias Sociais (Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais II e Xeografía).<br>- Incluíuse a categoría "Combinado: dobre vía (Matemáticas II, Física, Bioloxía e Química)".<br>- Incluíuse a categoría "Outro. Cal?". |
| **Ítems 14 e 15** | - Agrupáronse as categorías correspondentes ás modalidades de 2º de bacharelato, en vez de tres (CC. da Natureza e da Saúde; Humanidades e Ciencias Sociais; e Tecnoloxía) pasaron a ser dúas (Ciencias e Tecnoloxía, por unha banda, e Humanidades e Ciencias Sociais, por outra), por economizar o espazo e homoxeneizar as distintas denominacións das modalidades de bacharelato seguindo o establecido na LOE (2006). Xa que logo, fíxose unha observación para aclarar que "Ciencias e Tecnoloxía" abarcaba o Bacharelato de CC. da Natureza e da Saúde, o Bacharelato Científico-Técnico e o Bacharelato Tecnolóxico.<br>- Incluíuse a opción "Exento/a" para a materia de Lingua Galega e Literatura ao lado das categorías de resposta xerais (Insuficiente, Suficiente, Ben, Notable e Sobresaliente).<br>- Fíxose unha concreción sobre qué cualificacións académicas indicar. Na pregunta 14, en vez de "Cualificacións aproximadas en 1º curso de bacharelato" especificouse "Cualificacións finais (aproximadas) en 1º de bacharelato". Do mesmo xeito, na pregunta 15, en lugar de "Cualificacións aproximadas en 2º curso de bacharelato" concretouse "Cualificacións na última avaliación de 2º de bacharelato". |
| **Ítem 16** | - Na pregunta 16.2 inverteuse a orde de presentación das alternativas 3 e 4 e ao final desta última incluíuse a observación "Continúa na pregunta 23". |
| **Ítem 17** | - Incluíuse a seguinte observación: "De non ter aínda ningunha preferencia clara, continúa na pregunta 23". |
| **Ítem 19** | - Incluíuse a seguinte observación: "Se só indicaches unha opción, contesta só na primeira fila". |
| **Ítem 20** | - Incluíuse a seguinte observación: "Se só indicaches unha opción, contesta só na fila correspondente". |
| **Ítem 22** | - Reformulouse a redacción do enunciado: "Sénteste con total liberdade para elixir a próxima carreira/estudos a realizar?" por "Pensas que podes escoller realmente os estudos/carreira que en verdade queres?".<br>- Acurtouse a redacción da pregunta 22.1: "Se puideses escoller con total liberdade (sen limitacións familiares, económicas, académicas…), que estudos elixirías?" por "Se puideses escoller sen limitacións relacionadas coas notas, económicas, familiares, etc., que estudos elixirías?". |
| **Ítem 25** | - Eliminouse a indicación que figuraba no apartado de características dos futuros estudos: "Pasa ao seguinte apartado se a túa opción non é continuar estudos".<br>- Incluíuse unha observación xeral para o ítem 25: "Se non contestaches á pregunta 17, valora a influencia que intúes que poden ter estes factores nos posibles estudos que chegues a escoller. Se indicaches que non vas seguir estudando (pregunta 16), comeza a responder no punto 25.8 ao que sexa pertinente". |
| **Ítem 26** | - Reformulouse a redacción do enunciado: "Valoración que fas das carreiras indicadas nesta táboa en relación cos seis aspectos contemplados na primeira columna" por "Que opinas de cada unha das carreiras que seguen?".<br>- Engadiuse unha nova categoría de resposta "Sen opinión", dado que había alumnado que non coñecía o que se lle preguntaba e non podía dar unha opinión ao respecto. Ora ben, incluíuse a seguinte observación: "Procura contestar o menos posible nesta columna. Interésanos o teu parecer!". |

Posteriormente, levouse a cabo a aplicación piloto do CECU-Univ nun total de 8 estudantes universitarios de 1º curso: dúas alumnas de Psicoloxía; outras dúas de Medicina; unha de Dereito; e tres estudantes de Enxeñaría Industrial (dous homes e unha muller). Acudiuse ás distintas facultades e ao azar solicitouse a colaboración do alumnado para cubrir o cuestionario e achegar as suxestións que considerasen pertinentes antes da súa aplicación definitiva. Neste caso, a versión inicial do CECU-Univ xa incluía os cambios derivados do estudo piloto do CECU-Bach. Tal como figura na Táboa 3.6, foron poucas as dificultades atopadas e as propostas de mellora dadas.

*Táboa 3.6*. Modificacións realizadas no CECU-Univ a partir do estudo piloto

| Nº de ítem | Cambio introducido |
|---|---|
| **Ítem 8** | - Engádese este ítem, que leva por enunciado "Titularidade do centro no que cursaches a ESO" e presenta tres opcións de resposta: "público, privado-concertado, privado". |
| **Ítem 22** | - Reformulouse a pregunta 22.2.3: "Dende cando estes estudos foron a túa primeira opción?" por "Cando tiveches claro finalmente estes estudos como a túa primeira opción?" |

### 3.2.6. Proceso de recollida de información

Para a aplicación definitiva do CECU-Bach puxémonos en contacto por vía telefónica con algún membro do equipo directivo do centro educativo. Unha vez que contamos coa súa aceptación, remitiuse unha carta de colaboración, explicando en liñas xerais a pretensión do estudo e as condicións da aplicación e tratamento de análise de datos. Nalgúns casos redactamos a carta de forma xeneralizada, destinada ao equipo directivo do centro; e, noutros, foi personalizada, dirixida concretamente ao director/a, ao xefe/a de estudos ou ao orientador/a. Así mesmo, nalgúns centros foi preciso enviarlles unha carta aos pais e nais do alumnado solicitando a súa autorización para que os seus fillos/as puideran participar nesta actividade (véxase o Anexo E).

Co obxectivo de interferir o menos posible no ritmo habitual das clases, a aplicación dos cuestionarios levouse a cabo no horario que cada centro estimou oportuno en función da súa dispoñibilidade. Así pois, o persoal do centro organizou a aplicación de xeito que resultara máis cómodo para todos (datas e espazos), dentro das condicións de tempo que solicitamos para a aplicación (25 minutos aproximadamente). A persoa responsable da aplicación foi a mesma para todo o conxunto de participantes no estudo. Primeiramente realizábase unha breve presentación xeral e a continuación repartíanse os cuestionarios dando as instrucións oportunas para cubrilos.

Nalgúns centros (seis en concreto) reuniuse ao alumnado de 2º de bacharelato nunha aula máis ampla como, por exemplo, o Salón de Actos. Optouse por realizar un parón xeral nas tarefas escolares e dedicar unha parte da clase á aplicación (ben antes de saír ao recreo, ben antes de rematar a xornada escolar). Desta forma todo o alumnado cubriu os cuestionarios ao mesmo tempo.

Noutros dous centros o conxunto dos estudantes cubriron o cuestionario ao mesmo tempo, pero nas súas respectivas aulas. Para estes casos en concreto, primeiramente presentouse e entregouse o cuestionario a cada grupo e a continuación a investigadora desprazouse dunha aula a outra por se xurdía algunha dúbida ao cubrilo. Para isto contouse coa colaboración do profesorado, quen axudou no reparto e recollida dos cuestionarios, así como no mantemento da orde durante a aplicación.

Nos seis centros restantes a aplicación realizouse na correspondente aula, en horas diferentes da mañá (en dous centros incluso houbo que acudir varios días para completar a aplicación) e estando presente a investigadora durante todo o proceso: ás veces durante 30 minutos e outras durante os 50 minutos que duraba a clase. Neste último caso, aproveitouse o tempo sobrante para charlar sobre cuestións relacionadas cos futuros estudos a cursar.

Algúns membros do equipo directivo, orientadores e docentes amosáronse interesados en obter unha copia do cuestionario, polo que se acordou que sería enviada tras a finalización da recollida dos datos, é dicir, ao remate das aplicacións no alumnado de bacharelato e universitario. Tamén quedou aberta a posibilidade de resolver dúbidas e proporcionar máis información de interese aos centros que así o comunicasen, a sabendas de que os resultados poderían consultarse na tese de doutoramento.

Para a aplicación do CECU-Univ, acudimos directamente ao profesorado universitario responsable de materias troncais ou obrigatorias, xa que deste modo garantíase unha maior asistencia do alumnado. Primeiramente estableceuse contacto por teléfono e logo enviouse un correo electrónico (Anexo F) aos docentes escollidos que nos parecían máis accesibles. Polo xeral, facilitáronnos media hora ao final das súas clases para que o alumnado cubrira o cuestionario.

Na Escola de Enxeñaría Industrial, ante a imposibilidade de efectuar a aplicación en horario lectivo –debido ás restritivas condicións por parte do equipo directivo–, optouse por solicitar a colaboración do alumnado levando os cuestionarios para a casa. Pedímoslles previamente a determinados/as profesores/as cinco minutos ao inicio ou ao remate das súas clases para poder informar ao alumnado do noso traballo de investigación, facendo fincapé no carácter voluntario e na importancia da súa participación. Aos estudantes interesados

pedíuselles que devolvesen os cuestionarios cubertos ao longo da seguinte semana de entregarllos e que os depositaran nunha caixa construída para tal efecto situada na conserxaría do centro. Démoslles, ademais, cadanseu sobre para gardar dentro o cuestionario e garantir en maior medida o carácter confidencial da información proporcionada. Para poder levar a cabo este sistema de recollida dos cuestionarios, tivemos que contar co visto e prace da dirección do centro e poñelo en coñecemento do persoal da conserxería. Para aumentar o índice de resposta, acudimos en varias ocasións ás aulas para recordárllelo aos estudantes.

No caso de Medicina, xurdiu un problema cun grupo para efectuar a aplicación en horario lectivo por motivos de tempo. Os profesores manifestáronnos o seu apuro por dar a materia debido ao pouco tempo que tiñan antes da avaliación e o remate das clases, de aí que se optara por recorrer ao procedemento anterior levado a cabo na Escola de Enxeñaría Industrial. Informouse aos estudantes da nosa investigación ao inicio ou ao final das clases e deixouse unha caixa na conserxaría do centro para que depositaran nela os cuestionarios.

Unha vez rematada a etapa de recollida de datos, tal como se acordara, enviouse aos centros de secundaria unha carta (véxase o Anexo G), achegando o cuestionario, dirixida ao persoal do centro co que se estivo en contacto. Ao profesorado universitario non fixo falta remitirlle unha copia do cuestionario.

### 3.2.7. Procedementos e software de análise de datos

Para a análise cuantitativa dos datos empregamos o paquete estatístico SPSS 17.0. Nunha etapa previa á análise dos datos, leváronse a cabo diversas tarefas de transformación da información recollida que posibilitou o seu tratamento posterior. En concreto, a operativización das respostas abertas e o cálculo do índice "clase social" de cada un dos suxeitos do estudo.

Para a operativización da pregunta aberta do cuestionario procedeuse á agrupación das respostas en categorías segundo o seu contido para despois crear variables dicotómicas, de forma que o valor 1 equivale á presenza de resposta na variable e o valor 0 representa a ausencia de resposta nesa variable.

Por outra banda, para definir a clase social dos suxeitos, empregamos como indicadores os estudos e profesións do pai e da nai, así como o nivel de ingresos mensuais da familia estimados polo alumno/a. Decidimos atribuírlle a estes aspectos un peso proporcionado e aplicamos a seguinte fórmula para crear un índice da clase social:

(profesión pai * 0.75) + (estudos pai * 0.75) + (profesión nai * 0.75) + (estudos nai * 0.75) + (ingresos * 1.5)

No caso de non indicar o nivel de estudos e a profesión da nai, o cálculo realizouse desta maneira:

(profesión pai * 1.5) + (estudos pai * 1.5) + (ingresos * 1.5)

Así mesmo, no caso de non indicar o nivel de estudos e a profesión do pai, empregamos estoutra fórmula:

(profesión nai * 1.5) + (estudos nai * 1.5) + (ingresos * 1.5)

Na Táboa 3.7 recóllense os valores que adoptaron as variables relativas ao tipo de profesión desempeñada polos pais, o seu nivel de estudos e o nivel de ingresos familiares.

*Táboa 3.7*. Valores asignados ás profesións, estudos e ingresos familiares

| **Grupos de profesións (7 valores)**[4] |
|---|
| **1**. Amas de casa<br>**1**. Ocupacións elementais<br>**2**. Operadores de instalacións e maquinaria, e montadores<br>**3**. Artesáns e traballadores cualificados das industrias manufactureiras e construción<br>**3**. Traballadores cualificados no sector agrario e pesqueiro<br>**4**. Traballadores dos servizos de restauración, persoais, protección e vendedores<br>**4**. Empregados contables e administrativos, e outros empregados de oficina<br>**4**. Ocupacións militares<br>**5**. Técnicos e profesionais de apoio<br>**6**. Profesionais científicos e intelectuais<br>**7**. Directores e xerentes |
| **Nivel de estudos (7 valores)** |
| **1**. Escolaridade obrigatoria incompleta (inclúese os que só teñen Certificado de Escolaridade).<br>**2**. Escolaridade obrigatoria: Estudos Primarios, Ensinanza Xeral Básica (EXB), Bacharel Elemental, ESO.<br>**3**. Bacharel: Bacharel Superior, COU, Bacharelato.<br>**4**. Formación Profesional de Grao Medio: Oficialía Industrial, FPI, Ciclo de Grao Medio.<br>**5**. Formación Profesional de Grao Superior: Maestría Industrial, FPII, Ciclo de Grao Superior.<br>**6**. Estudos universitarios de Grao Medio: Diplomado, Arquitecto Técnico, Enxeñeiro Técnico.<br>**7**. Estudos universitarios de Grao Superior: Licenciado, Arquitecto, Enxeñeiro, Doutor. |
| **Nivel de ingresos mensuais da familia (5 valores)** |
| **1**. Menos de 750 euros<br>**2**. De 750 a 1500 euros<br>**3**. De 1501 a 2250 euros<br>**4**. De 2251 a 3000 euros<br>**5**. Máis de 3000 euros |

[4] Baseados na Clasificación Nacional de Ocupacións 2011 aprobada polo Real Decreto 1591/2010, do 26 de novembro (BOE, núm. 306, do 17 de decembro de 2010, pp. 104040-104060).

A continuación efectuamos unha análise de frecuencias, obtendo como valor mínimo 4,5 puntos e como valor máximo 28,5, e estudamos de maneira pormenorizada os diversos perfís do alumnado en función de variables como os estudos do pai e da nai, as profesións do pai e da nai, os ingresos mensuais familiares e a titularidade do centro educativo ao que asiste o alumno/a. Finalmente optamos por distinguir 4 clases sociais, con tramos de amplitude aproximada de 6 puntos, tal como especificamos a continuación:

**Clase social baixa**: de 4,5 ata 10,5 (inclusive)
**Clase social media-baixa**: a partir do seguinte valor de 10,5 (11,25) ata 16,5 (inclusive)
**Clase social media-alta**: a partir do seguinte valor de 16,5 (17,25) ata 22,5 (inclusive)
**Clase social alta**: a partir do seguinte valor de 22,5 (23,25) ata 28,5 (inclusive).

Unha vez categorizadas as respostas abertas e calculada a clase social para cada un dos suxeitos, leváronse a cabo análises descritivas univariables –porcentaxes, medidas de tendencia central e medidas de dispersión– e análises de tipo correlacional bivariado, empregando diversos coeficientes en función do tipo de variables implicadas (Cohen, Manion e Morrison, 2011; Guilford e Fruchter, 1984; Hernández Sampieri, Fernández-Collado e Baptista Lucio, 2006). En concreto, para coñecer o grao de asociación existente utilizamos o coeficiente Phi ($\varphi$) no caso de dúas variables cualitativas dicotómicas; o coeficiente de continxencia ($C$) para dúas variables nominais cando presentan máis de dúas categorías; o coeficiente Tau-b de Kendall ($\tau_b$) para variables ordinais cando as dúas contan co mesmo número de categorías; o coeficiente Tau-c de Kendall ($\tau_c$) para variables ordinais cando estas non presentan o mesmo número de categorías; e o coeficiente Eta ($r_\eta$) no caso dunha variable cuantitativa e dunha variable medida en escala nominal. En canto á interpretación dos coeficientes de correlación, baséase nas indicacións da literatura especializada (entre outros, Sánchez Huete, 2013), de acordo coa seguinte pauta:

| | |
|---|---|
| **0 < r < 0,20** | Correlación moi baixa |
| **0,20 < r < 0,40** | Correlación baixa |
| **0,40 < r < 0,60** | Correlación moderada |
| **0,60 < r < 0,80** | Correlación alta |
| **0,80 < r < 1** | Correlación moi alta |

Para visualizar os datos de maneira ilustrativa, ao longo dos Capítulos 4 e 5 empregamos distintas representacións gráficas como o diagrama de barras, o diagrama de sectores, o gráfico de liñas, o gráfico radial e o diagrama de caixas (Etxeberría e Tejedor, 2005; Recamán Payo, 2012; Solanas, Salafranca, Fauquet e Núñez, 2004).

## 3.3. ESTUDO INTENSIVO CUALITATIVO

Na segunda fase do noso estudo, optouse, como xa se explicou, por unha metodoloxía cualitativa, baseada en entrevistas semiestruturadas aos suxeitos seleccionados. A continuación expoñemos polo miúdo os aspectos metodolóxicos que caracterizan á investigación intensiva levada a cabo.

### 3.3.1. Selección e perfil da mostra

Os participantes foron escollidos a través dunha mostraxe *intencional* (Tójar, 2006) con base en aspectos de interese sobre o fenómeno de investigación. Para isto baseámonos na información facilitada polos estudantes nos cuestionarios que cubriran previamente. Procuramos que os casos amosaran a diversidade e a complexidade dos factores influentes na escolla dos estudos universitarios e, asemade, contamos con estudantes que presentaban unha serie de características diferenciais con respecto ao sexo, ao hábitat de residencia familiar, aos estudos e profesións dos pais, ás cualificacións académicas, á titularidade do centro educativo e á modalidade de bacharelato cursada. Ademais, atendendo ás diferentes situacións que podían darse con respecto ás preferencias manifestadas en 2º de bacharelato e a escolla realizada finalmente, tivemos en conta ambas as situacións: por unha banda, a coincidencia das expectativas iniciais coa escolla final e, por outra, a non correspondencia entre estas. Cabe puntualizar que nos centramos, tal como explicamos anteriormente no deseño mostral do estudo cuantitativo, nas titulacións de ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Desta forma, contemplamos varias casuísticas: estudantes que se decantaban por algunha destas cinco carreiras en bacharelato e que así foi a súa escolla final; suxeitos que manexaban algunha destas cinco carreiras como primeira opción e que finalmente cursaban outras titulacións diferentes; e estudantes que non tiñan ningunha destas cinco carreiras como primeira opción e, pola contra, acabaron escollendo algunha delas (véxase a Táboa 6.2 no Capítulo 6).

A mostraxe realizouse de maneira progresiva, tomando decisións durante a etapa da realización das entrevistas en función da información relevante que iamos obtendo. Como se observa na Táboa 3.8, en total foron entrevistados 38 suxeitos (Mostra E). Estes estudantes

accederan recentemente á universidade ou, no seu caso, á formación profesional. En concreto, contamos con alumnado das cinco carreiras seleccionadas no estudo extensivo –ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito– e con suxeitos que finalmente acabaron cursando outros estudos: carreiras universitarias como Enxeñaría Técnica Industrial, Enfermaría, Ciencias do Mar, Pedagoxía, Traballo Social, Publicidade e Relacións Públicas ou ciclos formativos superiores como o de Integración Social e o de Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción. En función do sexo, hai un número lixeiramente maior de mulleres que de homes. En paralelo, esta mostra está composta por un número bastante equilibrado de estudantes pertencentes ás distintas clases sociais. Fundamentalmente proceden de vilas e do centro de cidades. A nivel académico, a maior parte do alumnado cursou o bacharelato en centros públicos, seguiu os itinerarios de Ciencias Sociais e de Ciencias da Saúde e obtivo notas de aprobado e notable para o acceso á universidade. No Anexo H presentamos con detalle os trazos básicos de cada un dos entrevistados/as.

*Táboa 3.8*. Suxeitos participantes no estudo intensivo segundo as súas características básicas

| | n | **Sexo** (n) | | **Clase social** (n) | | | | **Hábitat de residencia** (n) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **Hom.** | **Mull.** | **Baixa** | **Media-Baixa** | **Media-Alta** | **Alta** | **Aldea** | **Vila** | **Cidade centro** | **Cidade aforas** |
| **Mostra E** | **38** | 16 | 22 | 7 | 10 | 10 | 11 | 5 | 15 | 14 | 4 |

| | **Titular. centro** (n) | | **Itinerario de bacharelato** (n) | | | | | **Cualificación** (n) | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | **Público** | **Privado** | **Cient. Tec.** | **CC. Saúde** | **Comb.** | **CC. Soc.** | **Hum.** | **Susp.** | **Aprob.** | **Not.** | **Sobr.** |
| **Mostra E** | 32 | 6 | 7 | 10 | 1 | 14 | 6 | 1 | 17 | 14 | 6 |

| | **Estudos cursados** (n) | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **ADE** | **Enxeñaría** | **Medicina** | **Psicoloxía** | **Dereito** | **Outros** |
| **Mostra E** | 8 | 6 | 5 | 5 | 6 | 8 |

### 3.3.2. Técnica de obtención de datos: a entrevista

A entrevista achega ao noso estudo unha maior profundidade dende a perspectiva dos participantes con base nas súas interpretacións e significados atribuídos ás accións desenvoltas. Esta técnica proporciona información suficientemente ampla e rica para afondar nos procesos e factores asociados á escolla dos estudos universitarios. Uns datos que completan de maneira substancial a información obtida na primeira etapa da investigación.

O tipo de entrevista utilizada é *semiestruturada*, entendida como aquela que é guiada por un conxunto de preguntas e cuestións básicas a explorar, pero nin a redacción exacta, nin a orde das preguntas están predeterminadas (Erlandson, Harris, Skipper e Allen, 1993, citado

en Valles, 2002). É unha modalidade de entrevista que permite ir entrelazando temas e ir construíndo un coñecemento holístico e comprensivo da realidade (Massot, Dorio e Sabariego, 2004).

Contamos cun guión que establece as directrices xerais e delimita as temáticas sobre as que nos interesa centrar o discurso dos entrevistados/as. Non se trata dun guión estruturado de preguntas, senón dunha listaxe de áreas xerais e tópicos que deben ser tratados con cada entrevistado/a, como apoio á entrevistadora para recordar os principais asuntos a abordar, incluíndo exemplos de preguntas a formular (véxase o Anexo I). Durante os encontros procuramos falar dos temas que consideramos de interese, xa fose de forma espontánea ou preguntando especificamente sobre eles. En concreto, son sete as grandes áreas temáticas propostas, englobando aspectos máis concretos dentro de cada unha delas:

- Aspectos relativos aos estudos universitarios
- Aspectos relativos á profesión vinculada a eses estudos
- Aspectos relativos ao ámbito familiar
- Aspectos relativos ao ámbito escolar
- Aspectos relativos ao ámbito social
- Aspectos relativos a vivencias significativas
- Aspectos relativos ao proceso de toma de decisións

Elaboramos o guión a partir da literatura especializada sobre a realización de entrevistas, investigacións sobre a elección académico-profesional, así como das preguntas e respostas obtidas nos cuestionarios aplicados. Desta forma, a entrevista posibilítanos afondar nos aspectos recollidos no cuestionario e tratar temas que non emerxeron no estudo intensivo. Como xa apuntamos, a entrevista non está restrinxida ao guión, senón que a entrevistadora decide a secuencia das preguntas en función do discurso do entrevistado, afonda nos aspectos que considera máis relevantes, adaptándose a cada caso en concreto, así como tamén favorece que xurdan outros aspectos significativos non determinados de antemán.

A estrutura da entrevista segue esta pauta xeral: primeiramente créase un clima de confianza axeitado e danse unhas explicacións previas sobre o propósito e as condicións de realización da entrevista. Tras anotar os datos de identificación precisos (lugar de realización da entrevista, data, hora, etc.), comézase cunha visión panorámica sobre as razóns da escolla para logo facer un varrido polos distintos factores influentes. Despois pasamos a preguntar polas características do proceso de toma de decisións levado a cabo. A última parte da entrevista é reservada para facer puntualizacións e aclaracións, así como unha recapitulación dos aspectos máis importantes.

### 3.3.3. Proceso de recollida de información

Como antesala do proceso de recollida de información, realizáronse cinco entrevistas piloto: tres a estudantes coñecidos pola entrevistadora e logo dúas entrevistas a estudantes descoñecidos, que foron escollidos ao azar entre o conxunto de alumnado que máis nos conviña por proximidade xeográfica. Como indica Valles (2002), as entrevistas piloto resultan especialmente recomendables como práctica para gañar confianza nun mesmo/a e para estrearse coa gravadora.

Posteriormente levamos a cabo unha análise da intervención realizada pola entrevistadora (a apropiada formulación das preguntas, o modo de solicitar máis información, o trato dispensado, as pausas…) e tamén das condicións espazo-temporais (a adecuación do lugar, o tempo empregado, a calidade da gravación...) co fin de mellorar na medida do posible todas estas cuestións.

A realización das entrevistas piloto permitiunos estimar a duración aproximada das entrevistas definitivas. Ao principio resolvíanse en 20 minutos debido ao apresuramento da investigadora por efectuar as preguntas e completar o guión, sen afondar en cuestións importantes que os entrevistados comentaban. Non obstante, conforme se foi collendo certa experiencia, xa pasaron a ser de maior duración, prevendo que se desenvolverían arredor duns 45 ou 60 minutos.

Así mesmo, a investigadora tamén foi poñendo en práctica diversas tácticas de grande utilidade durante a sesión da entrevista (Valles, 2002); en concreto, manexando os silencios para que o entrevistado/a proseguira na dirección que máis sentido ou interese tivera para el/ela, animando mediante ruídos non verbais ou xestos para que o estudante seguira falando, repetindo algunhas das súas palabras, resumindo o comentado en diversas preguntas, solicitando aclaracións sen deter o fío comunicativo do entrevistado/a, así como aproveitando o que este/a dicía para introducir outros temas.

Tras a análise das entrevistas piloto, tamén se considerou necesario a preparación dunha serie de tarxetas plastificadas e de cores, con cadanseu tópico (véxase o Anexo K), para amosarlle aos entrevistados/as de xeito que amenizaran e axudaran a guiar a entrevista.

A continuación, puxémonos en contacto por teléfono cos estudantes seleccionados para o estudo intensivo. Explicóuselles a finalidade da investigación e foron convidados a participar garantíndolles o anonimato e a confidencialidade das súas respostas. Todos os suxeitos que chamamos mostráronse interesados e aceptaron sen ningún tipo de obxección. Tras contar co asentimento do alumno/a, acordábase a data e o sitio para a entrevista: adaptámonos ao día e hora que mellor lle coincidía e ao lugar que máis lle conviña, fora

próximo ao seu centro de estudos ou á súa residencia familiar. Logo a investigadora encargábase de xestionar un espazo que contase cunhas condicións óptimas para o desenvolvemento da entrevista, falando co persoal pertinente das institucións en cuestión (a facultade do alumno/a, o centro sociocultural do municipio no que residía o estudante, etc.). Todas as entrevistas foron realizadas pola mesma investigadora. Co consentimento dos estudantes, empregamos unha gravadora de audio co fin de facilitar a realización da entrevista e reproducir con exactitude a información facilitada. Ao finalizar, como mostra de agradecemento, déuselle ao alumnado unha pequena gratificación.

### 3.3.4. Procedementos e software de análise de datos

As gravacións de audio foron gardadas en soporte informático e transcritas de maneira íntegra e literal, incluídas as diversas interferencias xeradas nalgunha ocasión polo móbil dos estudantes, a tose do entrevistado/a e a entrada imprevista dalgunha persoa na sala, indicando estas cuestións entre paréntese para que quedara constancia de que non son parte directa da conversación. Posteriormente as transcricións foron revisadas unha por unha, cotexando o que se escoitaba co que estaba escrito, e fixéronse as correccións oportunas.

A análise da información textual –obtida tras a gravación e a correspondente transcrición– realizouse coa axuda do programa Atlas.ti 7.0. Ao igual que outro tipo de CAQDAS[5], este programa informático facilitounos as accións instrumentais relacionadas coa parte operativa da análise como o almacenamento organizado da información, a segmentación e codificación do texto, a busca e o reconto de unidades codificadas, o establecemento de relacións entre códigos, a selección de citas en función de determinados criterios e a realización continua de anotacións sobre diversos aspectos da investigación (Muñoz Justicia e Sahagún Padilla, 2011).

O complexo proceso de obtención de significado a partir dos datos recollidos levouse a cabo a través dunha serie de tarefas habituais neste tipo de análise. Como eixe condutor seguiuse o procedemento proposto por Rodríguez Gómez, Gil Flores e García Jiménez (1996), segundo os principios establecidos por Miles e Huberman (1985, 1994).

O primeiro paso consistiu na simplificación e selección de información para facela máis manexable (redución dos datos), a través da categorización e codificación, identificando e diferenciando unidades de significado. Concretamente, levamos a cabo as seguintes tarefas: a) separación de unidades; b) identificación e clasificación de unidades; e c) síntese e agrupamento. A información segmentouse en unidades en función dun criterio temático

[5] Acrónimo de "Computer-Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software".

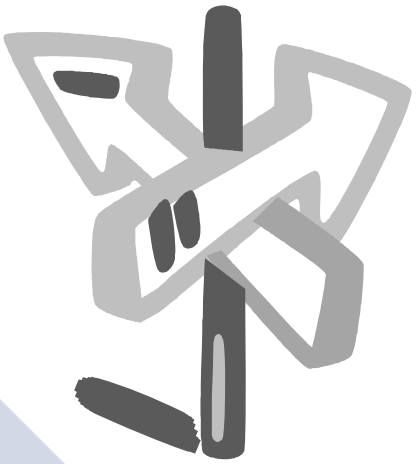
segundo resultara relevante e interesante desde o punto de vista do noso estudo. A cada unidade de información asignámoslle un código propio da categoría na que a consideramos incluída co fin de facilitar o posterior tratamento informático.

O establecemento de categorías baseouse nun procedemento mixto: indutivo-dedutivo (Rodríguez Gómez, Gil Flores e García Jiménez, 1996; Tójar, 2006). Por unha banda, tivemos en conta o marco teórico e os aspectos incluídos no guión da entrevista e no cuestionario aplicado no marco do estudo cuantitativo; e, por outra, emerxeron novas categorías a medida que se examinaban os datos, ampliando o marco comprensivo das categorías anteriores, como é o caso da vocación sentida polo ámbito e das experiencias significativas que teñen lugar no contorno familiar. É dicir, levamos a cabo unha clasificación conceptual das unidades baixo un tópico fixado *a priori* ou creado *ad hoc*. Na Táboa 6.1 (Capítulo 6) podemos ver o sistema xeral de categorías empregado. Houbo categorías predeterminadas que decidimos descartar por resultar irrelevantes dende o punto de vista dos entrevistados como é o caso dos acontecementos casuais e das actividades de ocio e tempo libre, de aí que estes aspectos non aparezan expostos especificamente no Capítulo 6, aínda que si figuran nas tarxetas ensinadas durante a entrevista.

A categorización supuxo en si mesma unha tarefa de síntese e simplificación. Tamén se agruparon as categorías que tiñan algo en común e, paralelamente, os códigos, de maneira que fomos organizando conceptualmente os datos. Todo este proceso estivo acompañado dunha constante revisión da información recollida co fin de depurar o noso sistema de codificación, reflexionar e completar as análises e interpretacións efectuadas.

Outro paso importante do proceso de análise foi a xeración de saídas do Atlas.ti con listaxes completas de citas asociadas aos distintos códigos utilizados, empregando como filtro as cinco carreiras obxecto do noso estudo: ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Examinamos polo miúdo cada unha das saídas obtidas e fomos realizando comparacións, establecendo contrastes e buscando algún tipo de patrón ou regularidade emerxente para explicar a escolla dos estudos universitarios. Os resultados desta análise organizáronse en función de seis eixos analíticos, que conforman os distintos epígrafes do Capítulo 6, nos que incluímos citas textuais de entrevistas como forma de apoiar o noso discurso. Ademais, para unha disposición ilustrativa dos resultados atopados, utilizouse a ferramenta CmapTools coa que creamos mapas conceptuais –presentados ao final do referido capítulo– para plasmar os aspectos máis destacables da escolla de cada unha das carreiras analizadas.

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



## Capítulo 4

# A ESCOLLA DOS FUTUROS ESTUDOS NA PERSPECTIVA DO ALUMNADO DE 2º DE BACHARELATO

*Yo soy yo y mi circunstancia; y si no la salvo a ella, no me salvo yo.*

José Ortega y Gasset

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 4. A ESCOLLA DOS FUTUROS ESTUDOS NA PERSPECTIVA DO ALUMNADO DE 2º DE BACHARELATO

Ao longo deste capítulo examinamos as opcións académico-profesionais que os alumnos/as de 2º de bacharelato teñen intención de seguir (Apartado 4.1), así como diversos elementos relacionados coa súa elección como, por exemplo, o momento dende o que teñen interese polos estudos que queren emprender e o coñecemento que manifestan ao respecto (Apartado 4.2). Así mesmo, analizamos a influencia que ao seu ver exercen determinados aspectos relativos aos estudos, á profesión e aos contornos familiar, escolar e social (Apartado 4.3). Finalmente afondamos na súa opinión sobre varias opcións de estudos en canto ao seu atractivo, dificultade, perspectiva de emprego, retribución económica, recoñecemento social e utilidade para a sociedade (Apartado 4.4).

Lémbrese que este capítulo elabórase a partir da Mostra B. As respostas dos estudantes analízanse no seu conxunto e desgréganse en función do sexo, da clase social e da cualificación académica; factores que, tras a revisión bibliográfica e a análise contextual realizadas con anterioridade, semellan ser particularmente importantes para comprender as escollas académico-profesionais do alumnado. Nalgúns apartados, para non excederse con tantos datos, as porcentaxes das respostas dadas polo alumnado inclúense no Anexo L, complementando así os estatísticos que aquí presentamos.

## 4.1. FUTURA ESCOLLA QUE O ALUMNADO TEN PENSADO REALIZAR

Neste apartado centrámonos na futura escolla que os estudantes teñen pensado realizar, reparando primeiramente na súa intención de seguir ou non estudando, así como na modalidade preferente de estudos (universidade, formación profesional…) para rematar nas titulacións universitarias concretas, ciclos formativos ou outros itinerarios académico-laborais que elixirán como primeira e segunda opcións.

### 4.1.1. Intención de seguir estudando

Practicamente a totalidade do alumnado ten **intención de seguir estudando** unha vez aprobado 2º de bacharelato (Táboa 4.1). Non amosan esta disposición catro alumnos: un ten pensado dedicarse ao deporte (concretamente ao fútbol); outro, alistarse no exército (é curioso que non considere que vai estudar, como os demais suxeitos que optan polas forzas armadas no seguinte apartado); e dous, poñerse a traballar. En función do sexo, obsérvase que estes alumnos que non pensan seguir estudando son os catro homes. Por status social, tres

pertencen á clase baixa e un á clase media-baixa. Con respecto ao seu rendemento escolar, dous son estudantes cunha media académica de suspenso e os outros dous de aprobado. Cabe ter en conta que, aínda o número de alumnado é moi reducido e as correlacións son moi baixas, os datos resultan indicativos do perfil do alumnado que deixa de estudar ao remate de 2º de bacharelato: home, de clase social baixa e con rendemento académico baixo.

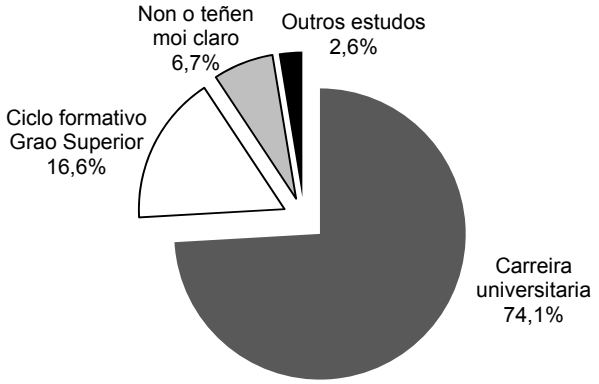
*Táboa 4.1*. Intención de seguir estudando o próximo curso

| Categorías de resposta | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Media-Baixa | Media-Alta | Alta | Suspenso | Aprob. | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 281 | 348 | 126 | 207 | 143 | 153 | 185 | 263 | 124 | 57 | 629 |
| **Si** (%) | 98,6 | 100 | 97,6 | 99,5 | 100 | 100 | 98,9 | 99,2 | 100 | 100 | 99,4 |
| **Non** (%) | 1,4 | 0 | 2,4 | 0,5 | 0 | 0 | 1,1 | 0,8 | 0 | 0 | ,6 |
| ***r*** | $\varphi$ = -,089 | | $r_{rp}$ = ,113 | | | | $r_{rp}$ = ,054 | | | | |

### 4.1.2. Modalidade preferente de estudos para o próximo curso

Para a maior parte do alumnado (aproximadamente tres cuartos), a **modalidade preferente** para o próximo curso son os estudos universitarios. Polo demais, cerca dun 17% (en concreto, 104 suxeitos) inclínase polos ciclos formativos de Grao Superior. Obsérvase que arredor dun 7% (42 estudantes) aínda non ten claro se decantarse pola universidade ou pola formación profesional, mentres que preto dun 3% (16 estudantes) opta por preparar oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas do exército ou prisións. Estes resultados coinciden en boa medida cos obtidos por Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos (2009) con bachareis de 1º e 2º curso da Comunidade Autónoma Canaria en canto á decisión que pensan tomar unha vez rematados os estudos de bacharelato. En cambio, a investigación de Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz (2012) levada a cabo con estudantes de 2º de bacharelato na provincia de Huelva revela unha porcentaxe máis alta de estudantes que teñen pensado realizar despois unha carreira universitaria (90,4%).

*Gráfica 4.1*. Modalidade preferente de estudos para o próximo curso



Máis concretamente (Cadro 4.1), en función do sexo, da clase social e da cualificación académica do alumnado, aprécianse lixeiras diferenzas nas respostas proporcionadas. Deixa entreverse unha maior preferencia pola universidade por parte das mulleres que dos homes, mentres que estes se decantan lixeiramente máis que as mulleres por outros estudos distintos aos universitarios e aos ciclos formativos. Polo demais, as mulleres e os homes tenden a amosar o mesmo comportamento na súa preferencia pola formación profesional. Tampouco é destacable a maior porcentaxe de mulleres que dubidan entre ambas as dúas alternativas con respecto á dos homes. Por outra banda, canto máis alta é a clase social, son máis os suxeitos que escollen estudos universitarios e menos os que optan por ciclos. Tamén, a medida que a clase social é máis alta, decrece o número de alumnado indeciso e dos que prefiren seguir por outras vías. Paralelamente, conforme a cualificación do alumnado é máis alta, maior é a súa preferencia pola universidade e menor pola formación profesional. Ademais, canto maior e á nota académica, diminúe o número de alumnado que dubida na escolla e tamén do que considera outras opcións. Neste sentido, podemos apuntar que a modalidade preferente de estudos garda unha relación baixa coa clase social e coa cualificación académica, mentres que é moi baixa para o sexo.

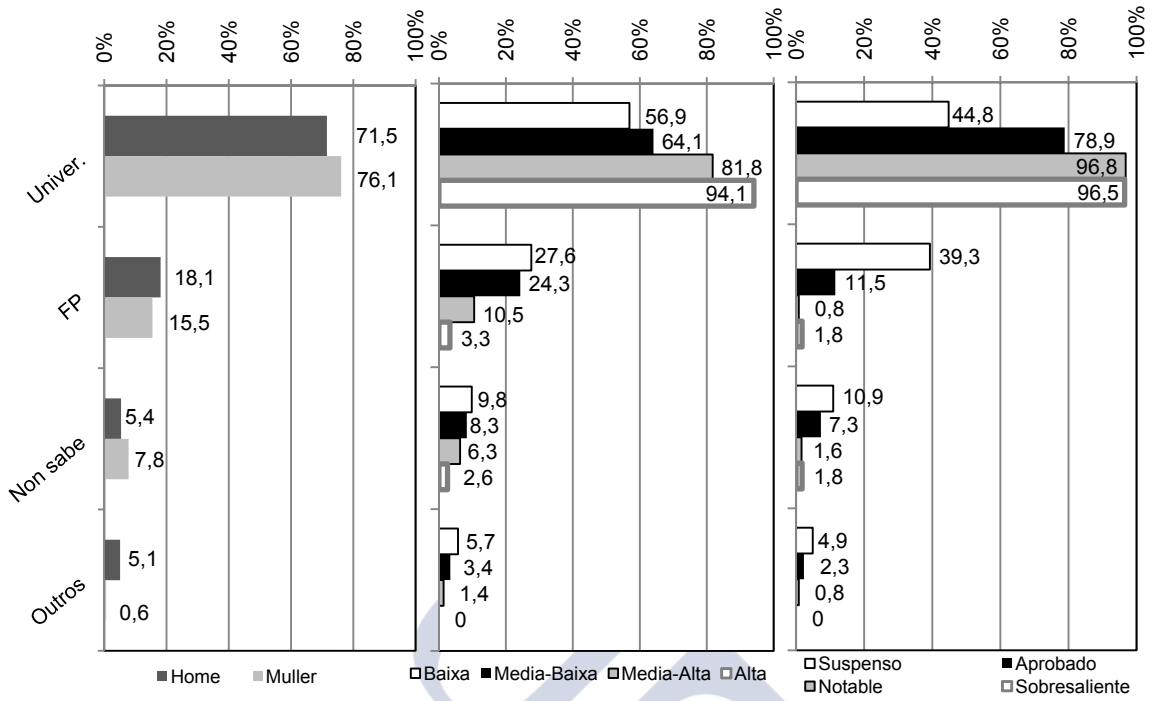
No estudo de Navarro Guzmán e Casero Martínez (2012) tamén se constata unha maior porcentaxe de mulleres (93%) que de homes (86%) con intención de continuar os estudos realizando unha carreira universitaria. No referente á cualificación académica, os nosos resultados concordan cos de Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos (2009), que poñen de manifesto unha significativa asociación entre a valoración que os estudantes fan sobre o seu rendemento académico e a opción académica elixida ao final do bacharelato: cun autoconcepto académico alto optan maioritariamente por estudos universitarios e cando é baixo decántanse polos ciclos formativos de grao superior, ou ben aínda non saben que escoller, ou mesmo elixen outras alternativas como a de traballar.

### 4.1.3. Estudos que o alumnado ten pensado escoller

En primeiro lugar é de notar que un 10% do alumnado aínda non ten unha preferencia clara en canto á titulación universitaria ou ciclo formativo concreto a estudar no próximo curso. Consideramos que é un dato preocupante, tendo en conta que os estudantes estaban a uns meses de ter que tomar unha decisión ao respecto: o cuestionario foi aplicado en abril e a solicitude para os estudos universitarios e os ciclos de formación profesional realízase a finais de xuño e comezos de xullo.

***Cadro 4.1.*** **Modalidade preferente de estudos para o próximo curso**

*Gráfica C4.1.* Modalidade preferente de estudos para o próximo curso




*Táboa C4.1.* Modalidade preferente de estudos para o próximo curso

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Media-Baixa | Media-Alta | Alta | Suspenso | Aprob. | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | | 277 | 348 | 123 | 206 | 143 | 153 | 183 | 261 | 124 | 57 | 625 |
| **Universidade** | (%) | 71,5 | 76,1 | 56,9 | 64,1 | 81,8 | 94,1 | 44,8 | 78,9 | 96,8 | 96,5 | 74,1 |
| **FP** | (%) | 18,1 | 15,5 | 27,6 | 24,3 | 10,5 | 3,3 | 39,3 | 11,5 | ,8 | 1,8 | 16,6 |
| **Non sabe** | (%) | 5,4 | 7,8 | 9,8 | 8,3 | 6,3 | 2,6 | 10,9 | 7,3 | 1,6 | 1,8 | 6,7 |
| **Outros** | (%) | 5,1 | ,6 | 5,7 | 3,4 | 1,4 | 0 | 4,9 | 2,3 | ,8 | 0 | 2,6 |
| ***r*** | | ***C*** = ,150 | | | $r_{II}$ = ,287 | | | | $r_{II}$ = ,373 | | | |

Obsérvase que **as carreiras máis elixidas como primeira opción** son ADE, Dereito, Mestre, Psicoloxía e Medicina; seguidas moi de preto por Enxeñaría Industrial e Enfermaría (Táboa 4.2). Case un cuarto do alumnado de 2º de bacharelato escolle como primeira opción algunha das cinco carreiras obxecto do noso estudo. Parécenos unha porcentaxe bastante alta de aspirantes para concentrarse nun número relativamente reducido de opcións. Estes resultados veñen coincidir co visto na análise contextual realizada no primeiro capítulo sobre as carreiras máis demandadas. Ademais os nosos resultados son moi similares aos obtidos por Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos (2012) en tanto que os estudos universitarios máis escollidos como primeira opción son: Dereito, Enfermaría, Mestre, Enxeñaría Informática, Medicina, Psicoloxía, Administración e Dirección de Empresas e Periodismo. Así mesmo, na investigación de Martínez, Castro, Lucena e Zurita (2015) destacan Mestre, Medicina, Enxeñaría e Enfermaría como as titulacións con maior demanda.

*Táboa 4.2*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción

| Estudos | *n* | % | Estudos | *n* | % |
|---|---|---|---|---|---|
| Ningunha preferencia clara | 63 | 10,1 | FP: Comunicación, Imaxe e Son | 4 | 0,6 |
| U: Admón. e Direc. Empresas | 35 | 5,6 | EE: Música | 4 | 0,6 |
| U: Dereito | 33 | 5,3 | U: Ciencias Empresariais | 3 | 0,5 |
| U: Mestre | 31 | 5,0 | U: Enxeñaría Naval e Oceánica | 3 | 0,5 |
| U: Psicoloxía | 31 | 5,0 | U: Historia | 3 | 0,5 |
| U: Medicina | 30 | 4,8 | U: Historia da Arte | 3 | 0,5 |
| U: Enxeñaría Industrial | 24 | 3,8 | U: Matemáticas | 3 | 0,5 |
| U: Enfermaría | 23 | 3,7 | U: Turismo | 3 | 0,5 |
| O: Policía, bombeiros, prisións | 16 | 2,5 | U: Xestión de Empresas Hostaleiras | 3 | 0,5 |
| U: Tradución e Interpretación | 15 | 2,4 | FP: Actividades Físicas e Deportivas | 3 | 0,5 |
| U: Arquitectura | 14 | 2,2 | FP: Electricidade e Electrónica | 3 | 0,5 |
| U: CC. Activ. Física e Deporte | 14 | 2,2 | U: Belas Artes | 2 | 0,3 |
| U: Filoloxía | 14 | 2,2 | U: Ciencias Ambientais | 2 | 0,3 |
| FP: Administración | 12 | 1,9 | U: CC. Criminolóxicas e da Seguridade Pública | 2 | 0,3 |
| U: Xornalismo | 11 | 1,8 | U: Dereito + ADE | 2 | 0,3 |
| FP: Servizos socioculturais | 10 | 1,6 | U: Enxeñaría Aeronáutica | 2 | 0,3 |
| U: Bioloxía | 9 | 1,4 | U: Enxeñaría de Camiños, Canais e Portos | 2 | 0,3 |
| U: Comunicación Audiovisual | 9 | 1,4 | U: Traballo Social | 2 | 0,3 |
| U: Dereito Económico-Empresarial | 9 | 1,4 | FP: Actividades Agrarias e Marítimo-Pesqueiras | 2 | 0,3 |
| U: Farmacia | 9 | 1,4 | FP: Imaxe Persoal | 2 | 0,3 |
| U: Fisioterapia | 9 | 1,4 | FP: Mantemento e Servizos á Produción | 2 | 0,3 |
| U: Publicidade e Relacións Públicas | 9 | 1,4 | U: ADE + Marketing | 1 | 0,2 |
| U: Veterinaria | 8 | 1,3 | U: Arquitectura de Interiores | 1 | 0,2 |
| FP: Informática | 8 | 1,3 | U: Artes Escénicas + Comunicación Audiovisual | 1 | 0,2 |
| FP: Sanidade | 8 | 1,3 | U: Biotecnoloxía | 1 | 0,2 |
| U: Enxeñaría de Minas | 7 | 1,1 | U: Ciencias Actividade Física + Fisioterapia | 1 | 0,2 |
| U: Enxeñaría de Telecomunicacións | 7 | 1,1 | U: Dereito + Políticas | 1 | 0,2 |
| U: Enxeñaría Química | 7 | 1,1 | U: Educación Social | 1 | 0,2 |
| U: Enx. Técnica Industrial | 7 | 1,1 | U: Enx. Téc. en Deseño Industrial | 1 | 0,2 |
| FP: Edificación e Obra Civil | 7 | 1,1 | U: Enx. Téc. Obras Públicas | 1 | 0,2 |
| FP: Hostalaría e Turismo | 7 | 1,1 | U: Máquinas Navais | 1 | 0,2 |
| FP: Mantemento de vehículos | 7 | 1,1 | U: Psicopedagoxía | 1 | 0,2 |
| U: Física | 6 | 1 | U: Publicidade e RR.PP + Comunicación Audiovisual | 1 | 0,2 |
| U: Economía | 5 | 0,8 | U: Relacións Laborais e Recursos Humanos | 1 | 0,2 |
| U: Enxeñaría Informática | 5 | 0,8 | U: Xeoloxía | 1 | 0,2 |
| U: Odontoloxía | 5 | 0,8 | U: Xestión e Administración Pública | 1 | 0,2 |
| U: Química | 5 | 0,8 | FP: Enerxía e Auga | 1 | 0,2 |
| FP: Comercio e Marketing | 5 | 0,8 | FP: Fabricación Mecánica | 1 | 0,2 |
| U: Arquitectura Técnica | 4 | 0,6 | FP: Química | 1 | 0,2 |
| U: Ciencia Política e da Admón. | 4 | 0,6 | EE: Arte Dramática | 1 | 0,2 |
| U: Deseño Téxtil e Moda | 4 | 0,6 | EE: Artes Plásticas e Deseño | 1 | 0,2 |
| U: Óptica e Optometría | 4 | 0,6 | | | |
| **Total** | | | | 625 | 100 |

*Nota.* U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais; O: Outros estudos.

Se reparamos nos estudos escollidos en función do sexo, da clase social e da cualificación académica aprécianse certas diferenzas. Agora ben, tal como presentamos a Táboa 4.3, ao ser grupos de tamaños diferentes, cabe pór coidado na inestabilidade das porcentaxes e non realizar comparacións entre grupos, senón só dentro do mesmo grupo.

Feita esta puntualización, observamos que as opcións académico-laborais polas que os homes se decantan en maior medida son: Enxeñaría Industrial, ADE, Ciencias da Actividade Física e do Deporte, Dereito, Psicoloxía e a preparación de oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas do exército e funcionarios de prisións. No caso das mulleres, as titulacións máis elixidas son: Mestre, Medicina, ADE, Dereito, Psicoloxía e

Enfermaría. Tamén cómpre salientar que arredor dun 12% dos homes e dun 9% de mulleres aínda non teñen unha preferencia definida para o curso académico seguinte.

De maneira complementaria, atendendo á configuración das carreiras en función do sexo (véxase a Táboa L1 no Anexo L), aprécianse claramente unha serie de titulacións conformadas na súa maior parte por homes: Enxeñaría Industrial (79%), Ciencias da Actividade Física e do Deporte (93%), Bioloxía (78%), Comunicación Audiovisual (89%), Enxeñaría de Minas (71%), Enxeñaría de Telecomunicacións (71%), Enxeñaría Técnica Industrial (86%), Física (83%) e Enxeñaría Informática (100%). Pola contra, as mulleres predominan nas titulacións de Mestre (90%), Medicina (80%), Enfermaría (83%), Tradución e Interpretación (87%), Filoloxía (79%), Xornalismo (73%), Publicidade e Relacións Públicas (78%) e Veterinaria (75%). Este comportamento diferencial entre os alumnos e as alumnas de bacharelato na elección dos estudos universitarios ten sido evidenciado en numerosas investigacións (entre outras, Martínez, Castro, Zurita e Lucena, 2015; Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos, 2012). Si atopamos unha representatividade proporcional dos sexos en Arquitectura, Dereito Económico-Empresarial, Fisioterapia e Enxeñaría Química. Ademais hai paridade entre os homes e as mulleres na situación de indecisión derivada de non ter ningunha preferencia clara cara ao novo curso académico.

Con respecto á formación profesional, podemos apuntar que segue existindo unha división sexual por ramas profesionais, como xa hai tempo reflectía o estudo de Cabrera (1996). Con base nos nosos resultados, caracterízanse por ser tipicamente femininas as familias profesionais relativas aos Servizos Socioculturais e á Comunidade (100%), Sanidade (100%), Administración e Xestión (75%), Hostalaría e Turismo (71%); e tipicamente masculinas, a de Informática e Comunicacións (88%), así como a de Mantemento de vehículos autopropulsados (86%). No entanto, hai certas ramas nas que as mulleres están a gañar terreo, como é o caso de Edificación e Obra Civil (71%). Por último, cabe destacar as oposicións a policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas do exército e funcionarios de prisións como preferencia maioritaria de homes (87,5%).

Atendendo á clase social, como recolle a Táboa 4.3, cabe destacar primeiramente a alta porcentaxe de suxeitos de clase baixa e de clase media-baixa que aínda non teñen claro que facer para o próximo curso. Os suxeitos de clase baixa optan fundamentalmente por carreiras como Enfermaría, Mestre, Psicoloxía e Enxeñaría Industrial; pola preparación de oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas do exército e prisións, así como polos ciclos formativos da familia profesional de Administración e Xestión. A opción de estudos máis escollida polos suxeitos de clase media-baixa é a de Mestre, quedando

bastante repartidos polas demais alternativas, sobresaíndo lixeiramente Medicina, Ciencias da Actividade Física e do Deporte, ADE, Psicoloxía e Tradución. Os suxeitos de clase media-alta decántanse maiormente por ADE, Mestre e Psicoloxía, seguidas por Enfermaría, Medicina, Enxeñaría Industrial e Enxeñaría Técnica Industrial. No que respecta aos suxeitos de clase alta, é bastante salientable a súa preferencia por Dereito, ADE e Medicina, seguidas de Psicoloxía, Enxeñaría Industrial e Arquitectura.

Dende outro prisma, valorando a composición das opcións académico-profesionais segundo a clase social (véxase a Táboa L1), observamos que a porcentaxe de alumnado que non ten aínda unha preferencia clara é maior nas clases sociais baixas. Dos 63 estudantes que non teñen decidido unha opción académico-profesional, arredor do 64% son de clase baixa e media-baixa. En titulacións como Psicoloxía, Enxeñaría Industrial, Bioloxía e Dereito Económico-Empresarial hai unha distribución do alumnado harmónica en canto ao status socioeconómico, pero outras carreiras están conformadas principalmente por suxeitos de clase media alta e clase alta como ADE (80%) e Enxeñaría Química (72%). Ademais, os estudantes de clase alta predominan en Dereito (61%), Medicina (47%), Arquitectura (57%), Publicidade e Relacións Públicas (56%) e Enxeñaría de Telecomunicacións (57%), sendo a totalidade dos que teñen pensado escoller Física (100%). Pola contra, en titulacións como Mestre e Enfermaría hai moi pouca presenza do alumnado de clase alta (3% e 4%, respectivamente). Incluso Veterinaria non é a primeira preferencia de ningún estudante de clase alta. Os suxeitos pertencentes ás clases medias (media-alta e media-baixa) constitúen a maioría en titulacións como Farmacia (78%), Fisioterapia (67%) e Enxeñaría de Minas (72%). Así mesmo, os suxeitos de clase media-alta abundan en Enxeñaría Técnica Industrial (86%) e nos ciclos formativos da familia profesional de Mantemento de vehículos autopropulsados (71%). Os de clase media-baixa teñen unha presenza destacable en Tradución e Interpretación (47%), Ciencias da Actividade Física e do Deporte (57%), Comunicación Audiovisual (67%) e nos ciclos formativos da familia profesional de Informática e Comunicación (63%) e Hostalaría e Turismo (57%). Os suxeitos de clase media-baixa e baixa sobresaen na opción de preparar oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas e funcionarios de prisións (94%) e nos ciclos formativos correspondentes á Administración e Xestión (92%), Servizos Socioculturais (90%) e Edificación e Obra Civil (86%). É máis, cabe pór de relevo que nas opcións de policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas e prisións e nos ciclos formativos de Administración e Xestión hai unha porcentaxe importante de estudantes de clase social baixa en concreto (50% e 58%, respectivamente). Así pois, observamos unha distribución do alumnado diferente segundo a súa clase social nas diversas opcións

académico-profesionais, como tamén se ten constatado noutras investigacións (ANECA, 2007; Cabrera, Dávila e González, 1999; Lou Royo e Jiménez Correa, 1993).

Con respecto á cualificación académica, tal como mostra a Táboa 4.3, cabe pór de relevo a alta porcentaxe de alumnado de suspenso e de aprobado que aínda non ten claro que facer cara ao próximo curso. As opcións máis escollidas polos estudantes de suspenso son Ciencias da Actividade Física e do Deporte, Mestre, Enfermaría, ADE e os ciclos formativos da área de Administración e Xestión. Pola súa banda, os estudantes de aprobado decántanse principalmente por Psicoloxía, Mestre, Dereito, ADE, Enxeñaría Industrial e Enfermaría. No caso do alumnado de notable, é destacable a súa preferencia por ADE e Medicina, seguidas por Dereito, Arquitectura e Filoloxía. A opción de estudos máis escollida polos estudantes de sobresaliente é Medicina. Tamén elixen en boa medida Enxeñaría Industrial e Dereito.

Dende a outra vertente, reparando na configuración das carreiras en función da nota (Táboa L1), advírtense algunhas singularidades nas eleccións. Ciencias da Actividade Física e do Deporte destaca por estar conformada por un 71% de estudantes de suspenso. Enfermaría é elixida por un 83% do alumnado de suspenso e aprobado. En diversas titulacións congrégase unha alta porcentaxe de estudantes de aprobado: Dereito (46%), Mestre (52%), Psicoloxía (71%), Enxeñaría Industrial (50%), Tradución e Interpretación (53%), Xornalismo (46%), Bioloxía (44%), Comunicación Audiovisual (56%), Dereito Económico-Empresarial (67%), Farmacia (56%), Publicidade e Relacións Públicas (56%) e Veterinaria (50%). A este respecto, cabe ter en conta que o grupo de alumnado de aprobado é o de maior tamaño (261 suxeitos). Así mesmo, algunhas carreiras compóñense maiormente por estudantes de aprobado e notable: ADE (77%), Arquitectura (86%), Fisioterapia (89%) e Enxeñaría de Telecomunicacións (100%). En Medicina predomina o alumnado de notable e sobresaliente (80%). Resulta curioso que nas demais titulacións pertencentes ao ámbito das Ciencias da Saúde (Enfermaría, Farmacia, Fisioterapia, Veterinaria, Odontoloxía, Óptica e Optometría) non haxa ningún estudante de sobresaliente que as elixa como primeira preferencia.

Os ciclos formativos están compostos basicamente por alumnado de suspenso e aprobado, destacando sobre todo os primeiros e habendo só dous casos excepcionais con notas máis altas: un estudante de sobresaliente que escolle un ciclo de Administración e Xestión e un estudante de notable que opta por un ciclo de Electricidade e Electrónica. Tamén as oposicións para policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas e prisións son unha opción escollida practicamente por estudantes de suspenso e aprobado (94%), sen representación ningunha do alumnado de sobresaliente. Por último, cómpre salientar que a maior parte dos estudantes que aínda non teñen unha preferencia clara son de suspenso e aprobado (78%).

Deste xeito, os nosos resultados están en consonancia cos atopados noutros estudos que revelan unha distribución dispar do alumnado segundo o seu rendemento académico na elección das diferentes opcións académico-profesionais (Cabrera, 1996; Lou Royo e Jiménez Correa, 1993; Martínez, Castro, Zurita e Lucena, 2015; Miguel Díaz, 1994).

*Táboa 4.3*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción en función das características analizadas

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | |
| ***n*** | | 277 | 348 | 123 | 206 | 143 | 153 | 183 | 261 | 124 | 57 | 625 |
| Ningunha pref. | (%) | 11,6 | 8,9 | 13,8 | 11,2 | 9,1 | 6,5 | 15,3 | 8 | 7,3 | 8,8 | 10,1 |
| U: ADE | (%) | 5,1 | 6 | 0 | 3,4 | 9,1 | 9,8 | 3,8 | 4,6 | 12,1 | 1,8 | 5,6 |
| U: Dereito | (%) | 4,3 | 6 | 2,4 | 2,9 | 2,8 | 13,1 | 2,7 | 5,7 | 6,5 | 8,8 | 5,3 |
| U: Mestre | (%) | 1,1 | 8 | 6,5 | 5,8 | 7 | 0,7 | 4,9 | 6,1 | 4 | 1,8 | 5 |
| U: Psicoloxía | (%) | 4 | 5,7 | 4,9 | 3,4 | 6,3 | 5,9 | 3,3 | 8,4 | 0,8 | 3,5 | 5 |
| U: Medicina | (%) | 2,2 | 6,9 | 1,6 | 3,9 | 4,2 | 9,2 | 1,1 | 1,5 | 9,7 | 21,1 | 4,8 |
| U: Enx.Ind. | (%) | 6,9 | 1,4 | 4,1 | 2,4 | 4,2 | 5,2 | 0,5 | 4,6 | 4 | 10,5 | 3,8 |
| U: Enfermaría | (%) | 1,4 | 5,5 | 7,3 | 2,9 | 4,9 | 0,7 | 4,4 | 4,2 | 3,2 | 0 | 3,7 |
| O: Policía, etc. | (%) | 5 | 0,6 | 6,5 | 3,4 | 0,7 | 0 | 4,4 | 2,7 | 0,8 | 0 | 2,5 |
| U: Tradución e Interpr. | (%) | 0,7 | 3,7 | 2,4 | 3,4 | 1,4 | 2 | 0 | 3,1 | 4 | 3,5 | 2,4 |
| U: Arquitectura | (%) | 2,5 | 2 | 0 | 2,4 | 0,7 | 5,2 | 0 | 2,3 | 4,8 | 3,5 | 2,2 |
| U: CC.Act.Física | (%) | 4,7 | 0,3 | 0,8 | 3,9 | 2,1 | 1,3 | 5,5 | 1,5 | 0 | 0 | 2,2 |
| U: Filoloxía | (%) | 1,1 | 3,2 | 3,3 | 2,4 | 2,1 | 1,3 | 1,6 | 1,1 | 4,8 | 3,5 | 2,2 |
| FP: Admón. | (%) | 1,1 | 2,6 | 5,7 | 1,9 | 0,7 | 0 | 3,8 | 1,5 | 0 | 1,8 | 1,9 |
| U: Xornalismo | (%) | 1,1 | 2,3 | 1,6 | 1 | 2,1 | 2,6 | 1,1 | 1,9 | 1,6 | 3,5 | 1,8 |
| FP: Ser.Sociocultur. | (%) | 0 | 2,9 | 3,3 | 2,4 | 0,7 | 0 | 3,3 | 1,5 | 0 | 0 | 1,6 |
| U: Bioloxía | (%) | 2,5 | 0,6 | 2,4 | 1 | 1,4 | 1,3 | 0,5 | 1,5 | 1,6 | 3,5 | 1,4 |
| U: Comun. Audiovisual | (%) | 2,9 | 0,3 | 0,8 | 2,9 | 0,7 | 0,7 | 1,6 | 1,9 | 0,8 | 0 | 1,4 |
| U: Dereito Ec.-E. | (%) | 1,4 | 1,4 | 1,6 | 1,5 | 1,4 | 1,3 | 0,5 | 2,3 | 0,8 | 1,8 | 1,4 |
| U: Farmacia | (%) | 1,1 | 1,7 | 0 | 1,5 | 2,8 | 1,3 | 0,5 | 1,9 | 2,4 | 0 | 1,4 |
| U: Fisioterapia | (%) | 1,4 | 1,4 | 0,8 | 1,5 | 2,1 | 1,3 | 0,5 | 1,5 | 3,2 | 0 | 1,4 |
| U: Publicidade | (%) | 0,7 | 2 | 0,8 | 1 | 0,7 | 3,3 | 0,5 | 1,9 | 1,6 | 1,8 | 1,4 |
| U: Veterinaria | (%) | 0,7 | 1,7 | 1,6 | 1,9 | 1,4 | 0 | 1,1 | 1,5 | 1,6 | 0 | 1,3 |
| FP: Informática | (%) | 2,5 | 0,3 | 1,6 | 2,4 | 0 | 0,7 | 3,3 | 0,8 | 0 | 0 | 1,3 |
| FP: Sanidade | (%) | 0 | 2,3 | 1,6 | 1,9 | 1,4 | 0 | 2,2 | 1,5 | 0 | 0 | 1,3 |
| U: Enx. de Minas | (%) | 1,8 | 0,6 | 0,8 | 1 | 2,1 | 0,7 | 1,1 | 1,1 | 1,6 | 0 | 1,1 |
| U: Enx. Telecomun. | (%) | 1,8 | 0,6 | 0 | 0,5 | 1,4 | 2,6 | 0 | 1,1 | 3,2 | 0 | 1,1 |
| U: Enx. Química | (%) | 1,1 | 1,1 | 0,8 | 0,5 | 2,1 | 1,3 | 0 | 0,8 | 2,4 | 3,5 | 1,1 |
| U: Enx. Téc. Ind. | (%) | 2,2 | 0,3 | 0 | 0,5 | 4,2 | 0 | 1,1 | 1,1 | 1,6 | 0 | 1,1 |
| FP: Edificación | (%) | 0,7 | 1,4 | 2,4 | 1,5 | 0 | 0,7 | 2,2 | 1,1 | 0 | 0 | 1,1 |
| FP: Hostalaría | (%) | 0,7 | 1,4 | 1,6 | 1,9 | 0 | 0,7 | 2,2 | 1,1 | 0 | 0 | 1,1 |
| FP: Mto. Vehículos | (%) | 2,2 | 0,3 | 0 | 1 | 3,5 | 0 | 3,3 | 0,4 | 0 | 0 | 1,1 |
| U: Física | (%) | 1,8 | 0,3 | 0 | 0 | 0 | 3,9 | 0 | 0,8 | 1,6 | 3,5 | 1 |
| U: Economía | (%) | 1,1 | 0,6 | 0,8 | 0,5 | 0,7 | 1,3 | 1,1 | 0,8 | 0,8 | 0 | 0,8 |
| U: Enx. Informática | (%) | 1,8 | 0 | 0,8 | 1,9 | 0 | 0 | 0,5 | 1,1 | 0,8 | 0 | 0,8 |
| U: Odontoloxía | (%) | 0,4 | 1,1 | 0,8 | 0 | 0,7 | 2 | 0 | 1,1 | 1,6 | 0 | 0,8 |
| U: Química | (%) | 0,7 | 0,9 | 1,6 | 1 | 0,7 | 0 | 0,5 | 0,8 | 0 | 3,5 | 0,8 |
| FP: Comercio | (%) | 0,7 | 0,9 | 1,6 | 1 | 0,7 | 0 | 2,2 | 0,4 | 0 | 0 | 0,8 |
| U: Arquitectura Téc. | (%) | 0,4 | 0,9 | 0,8 | 0,5 | 0,7 | 0,7 | 1,1 | 0,8 | 0 | 0 | 0,6 |
| U: C. Polít. e Admón. | (%) | 1,1 | 0,3 | 0,8 | 1,5 | 0 | 0 | 1,1 | 0,8 | 0 | 0 | 0,6 |
| U: Deseño Téxtil | (%) | 0 | 1,1 | 0,8 | 0,5 | 0,7 | 0,7 | 1,1 | 0,8 | 0 | 0 | 0,6 |
| U: Óptica e Optometría | (%) | 0 | 1,1 | 0,8 | 0,5 | 0 | 1,3 | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0,6 |
| FP: Comunicación | (%) | 1,1 | 0,3 | 0 | 1,5 | 0 | 0,7 | 1,6 | 0,4 | 0 | 0 | 0,6 |
| EE: Música | (%) | 0,7 | 0,6 | 0 | 1 | 0,7 | 0,7 | 0,5 | 0,8 | 0,8 | 0 | 0,6 |
| U: CC. Empresariais | (%) | 0,7 | 0,3 | 0,8 | 0,5 | 0,7 | 0 | 1,1 | 0 | 0,8 | 0 | 0,5 |
| U: Enx. Naval | (%) | 0,7 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0,7 | 0,7 | 0 | 0,8 | 0 | 1,8 | 0,5 |
| U: Historia | (%) | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 | 1,4 | 0 | 0,5 | 0,8 | 0 | 0 | 0,5 |
| U: Hª da Arte | (%) | 0,7 | 0,3 | 0 | 1 | 0,7 | 0 | 1,1 | 0 | 0,8 | 0 | 0,5 |
| U: Matemáticas | (%) | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 | 0,7 | 0,7 | 0,5 | 0,4 | 0 | 1,8 | 0,5 |
| U: Turismo | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 1 | 0,7 | 0 | 0 | 0,8 | 0,8 | 0 | 0,5 |

*Táboa 4.3*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción (continuación)

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | |
| ***n*** | | 277 | 348 | 123 | 206 | 143 | 153 | 183 | 261 | 124 | 57 | 625 |
| U: Xestión Emp. Host. | (%) | 0,4 | 0,6 | 0 | 0,5 | 0 | 1,3 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 |
| FP: Act. Físicas | (%) | 0,7 | 0,3 | 0,8 | 0,5 | 0,7 | 0 | 1,6 | 0 | 0 | 0 | 0,5 |
| FP: Electricidade | (%) | 1,1 | 0 | 0,8 | 1 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0,8 | 0 | 0,5 |
| U: Belas Artes | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0,7 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: CC. Ambientais | (%) | 0,4 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0,7 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: CC. Criminolóxicas | (%) | 0,4 | 0,3 | 0,8 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0,4 | 0,8 | 0 | 0,3 |
| U: Dereito+ADE | (%) | 0,4 | 0,3 | 0 | 0 | 0,7 | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 3,5 | 0,3 |
| U: Enx. Aeronáutica | (%) | 0,4 | 0,3 | 0,8 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 1,6 | 0 | 0,3 |
| U: Enx. Camiños | (%) | 0,7 | 0 | 0,8 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Traballo Social | (%) | 0 | 0,6 | 0 | 0,5 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 1,6 | 0 | 0,3 |
| FP: Activ. Agrarias | (%) | 0,7 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0,7 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0,3 |
| FP: Imaxe Persoal | (%) | 0 | 0,6 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0,5 | 0,4 | 0 | 0 | 0,3 |
| FP: Mant. e Serv. | (%) | 0,7 | 0 | 0,8 | 0 | 0,7 | 0 | 0,5 | 0,4 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: ADE + Marketing | (%) | 0,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0,4 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Arquitec. interiores | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,4 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Artes Esc.+ Comun. | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0,4 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Biotecnoloxía | (%) | 0,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0,2 |
| U: CC.Act.Fís.+ Fisiot. | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Dereito + Políticas | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 1,8 | 0,2 |
| U: Educación Social | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Enx. Téc. Des. Ind. | (%) | 0,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Enx.Téc.Obr. Púb. | (%) | 0 | 0,3 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Máquinas Navais | (%) | 0,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0,2 |
| U: Psicopedagoxía | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Publicidade + Comun. | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0,4 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Rel. Lab. e RRHH | (%) | 0,4 | 0 | 0 | 0 | 0,7 | 0 | 0 | 0,4 | 0 | 0 | 0,2 |
| U: Xeoloxía | (%) | 0 | 0,3 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0,2 |
| U: Xest. e Admón.Públ. | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,8 | 0,2 |
| FP: Enerxía e auga | (%) | 0,4 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,4 | 0 | 0 | 0,2 |
| FP: Fabric. Mecán. | (%) | 0,4 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| FP: Química | (%) | 0,4 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| EE: Arte Dramática | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| EE: Artes Plásticas | (%) | 0 | 0,3 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,2 |
| **Total** | (%) | | | | | | | | | | | 100 |

*Nota.* U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais; O: Outros estudos.

Á parte da primeira preferencia, arredor dun 62% do alumnado (en concreto, 390 suxeitos) manexa unha **segunda opción de estudos** para cursar no seguinte curso académico. Como recolle a Táboa 4.4, a máis elixida é ADE e séguena con porcentaxes lixeiramente máis baixas outras titulacións como Mestre, Psicoloxía, Dereito, Enxeñaría Industrial e Tradución e Interpretación. Cabe pór de relevo que algunhas titulacións como Ciencia Política e da Administración, Economía, Historia e Enxeñaría de Camiños adquiren máis importancia como segunda que como primeira opción ao ser elixidas por un maior número de alumnado. Ademais aparecen carreiras que non se manexaban como primeira preferencia, tal como acontece con Pedagoxía. Tamén advertimos que Medicina constitúe a segunda alternativa para un 2% de alumnado, algo curioso tendo en conta que é das titulacións máis desexadas como primeira opción. A este respecto, constatamos que as carreiras nas que nos centramos no Capítulo 5 (ADE, Psicoloxía, Dereito, Enxeñaría Industrial e Medicina) son, en xeral, das máis demandadas tamén como segunda opción.

*Táboa 4.4*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción

| Estudos | *n* | % | Estudos | *n* | % |
|---|---|---|---|---|---|
| U: Admón. e Dirección de Empresas | 22 | 5,6 | U: Belas Artes | 3 | 0,8 |
| U: Mestre | 15 | 3,8 | U: Traballo Social | 3 | 0,8 |
| U: Psicoloxía | 15 | 3,8 | FP: Actividades Físicas e Deportivas | 3 | 0,8 |
| U: Dereito | 13 | 3,3 | FP: Comercio e Marketing | 3 | 0,8 |
| U: Enxeñaría Industrial | 13 | 3,3 | FP: Edificación e Obra Civil | 3 | 0,8 |
| U: Tradución e Interpretación | 12 | 3,1 | FP: Electricidade e Electrónica | 3 | 0,8 |
| U: Bioloxía | 11 | 2,8 | FP: Imaxe Persoal | 3 | 0,8 |
| U: Publicidade e Relacións Públicas | 11 | 2,8 | U: ADE + Dereito | 2 | 0,5 |
| FP: Administración | 11 | 2,8 | U: Biotecnoloxía | 2 | 0,5 |
| U: Enfermaría | 10 | 2,6 | U: CC. Criminolóxicas e da Seguridade Pública | 2 | 0,5 |
| U: Farmacia | 10 | 2,6 | U: Ciencias do Mar | 2 | 0,5 |
| FP: Sanidade | 10 | 2,6 | U: Ciencias Empresariais | 2 | 0,5 |
| U: Ciencia Política e da Admón. | 8 | 2,1 | U: Dereito + ADE | 2 | 0,5 |
| U: Economía | 8 | 2,1 | U: Dereito + Políticas | 2 | 0,5 |
| U: Enxeñaría de Camiños, Canais e Portos | 8 | 2,1 | U: Enxeñaría de Telecomunicacións | 2 | 0,5 |
| U: Enx. Técnica Industrial | 8 | 2,1 | U: Enx. Téc. Obras Públicas | 2 | 0,5 |
| U: Filoloxía | 8 | 2,1 | U: Enx. Téc. Topografía | 2 | 0,5 |
| U: Fisioterapia | 8 | 2,1 | U: Física | 2 | 0,5 |
| U: Medicina | 8 | 2,1 | U: Historia da Arte | 2 | 0,5 |
| FP: Servizos socioculturais | 8 | 2,1 | U: Óptica e Optometría | 2 | 0,5 |
| U: Historia | 7 | 1,8 | U: Psicopedagoxía | 2 | 0,5 |
| U: Xornalismo | 7 | 1,8 | U: Socioloxía | 2 | 0,5 |
| U: Arquitectura | 6 | 1,5 | FP: Actividades Agrarias e Marítimo-Pesqueiras | 2 | 0,5 |
| U: Enxeñaría Informática | 6 | 1,5 | FP: Fabricación Mecánica | 2 | 0,5 |
| FP: Comunicación, Imaxe e Son | 6 | 1,5 | FP: Hostalaría e Turismo | 2 | 0,5 |
| FP: Informática | 6 | 1,5 | U: ADE + Marketing | 1 | 0,3 |
| FP: Mantemento de vehículos | 6 | 1,5 | U: Arqueoloxía | 1 | 0,3 |
| U: Comunicación Audiovisual | 5 | 1,3 | U: Arquitectura Técnica | 1 | 0,3 |
| U: CC. Activ. Física e Deporte | 5 | 1,3 | U: Ciencias Ambientais | 1 | 0,3 |
| U: Enxeñaría de Minas | 5 | 1,3 | U: Deseño Téxtil e Moda | 1 | 0,3 |
| U: Veterinaria | 5 | 1,3 | U: Enxeñaría Aeronáutica | 1 | 0,3 |
| EE: Artes Plásticas e Deseño | 5 | 1,3 | U: Enxeñaría Naval e Oceánica | 1 | 0,3 |
| U: Dereito Económico-Empresarial | 4 | 1 | U: Filosofía | 1 | 0,3 |
| U: Educación Social | 4 | 1 | U: Humanidades | 1 | 0,3 |
| U: Enxeñaría Química | 4 | 1 | U: Investigación e Técnicas de Mercado | 1 | 0,3 |
| U: Odontoloxía | 4 | 1 | U: Nutrición Humana e Dietética | 1 | 0,3 |
| U: Pedagoxía | 4 | 1 | U: Podoloxía | 1 | 0,3 |
| U: Química | 4 | 1 | U: Xestión de Empresas Hostaleiras | 1 | 0,3 |
| U: Turismo | 4 | 1 | EE: Arte Dramática | 1 | 0,3 |
| O: Policía, exército | 4 | 1 | EE: Música | 1 | 0,3 |
| **Total** | | | | 390 | 100 |

*Nota.* U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais; O: Outros estudos.

Na elección da segunda opción, tamén se atopan certas diferenzas por razón do sexo, da clase social e da cualificación académica. Ora ben, como apuntamos anteriormente, as porcentaxes que presentamos na Táboa 4.5 han de ser interpretadas con cautela por ser grupos de tamaños diferentes.

Obsérvase que ADE é a titulación que máis elixen os homes como segunda opción. A continuación destacan Enxeñaría Industrial, Psicoloxía, Enxeñaría de Camiños e Enxeñaría Técnica Industrial. No caso das mulleres, as máis escollidas son a de Mestre e a de Tradución e Interpretación. Tamén ADE, Psicoloxía, Dereito e os ciclos formativos de Administración e

de Sanidade acadan porcentaxes bastante altas. Séguenlles as opcións de Enfermaría, Farmacia e os ciclos formativos correspondentes á familia profesional de Servizos Socioculturais e á Comunidade.

Ollando a composición das titulacións segundo o sexo do alumnado (véxase a Táboa L2), advertimos algunhas variacións con respecto á configuración das carreiras escollidas como primeira opción. Por exemplo, en ADE a porcentaxe de homes que a elixen como segunda alternativa aumenta lixeiramente (55%) respecto da primeira preferencia (40%). Tamén en Xornalismo se incrementa en trinta puntos porcentuais (dun 27% a un 57%). Arquitectura, caracterizada por unha distribución equilibrada entre homes e mulleres como primeira opción, pasa a ser unha carreira conformada fundamentalmente polos primeiros (83%). No entanto, en Bioloxía hai un claro predominio dos homes cando se trata da escolla da primeira opción (78%), pero como segunda opción ambas as porcentaxe gardan unha maior proporción (arredor dun 55% de mulleres). En Ciencia Política e da Administración aumenta lixeiramente a porcentaxe de mulleres que a elixen (dun 25% a un 50%), acadando unha distribución igualitaria entre ambos os sexos. Ademais observamos que Comunicación Audiovisual é escollida maioritariamente por homes como primeira opción (89%) e maioritariamente por mulleres como segunda preferencia (80%).

No referente á clase social, a titulación máis escollida polos suxeitos de clase baixa como segunda opción é a de Mestre. Séguena Dereito, Filoloxía e os ciclos formativos de Administración e de Servizos Socioculturais. A continuación aparecen ADE, Enfermaría e os ciclos formativos de Sanidade e de Informática. Para os suxeitos de clase media-baixa a opción maioritaria é Psicoloxía, seguida por ADE e os ciclos formativos da familia profesional de Administración e Xestión. Tamén Tradución, Bioloxía e Enfermaría son escollidas por unha porcentaxe relativamente alta de alumnado. Os suxeitos de clase media-alta optan fundamentalmente por ADE, Enxeñaría Industrial e Bioloxía, seguidas polas titulacións de Mestre, Publicidade, Enxeñaría de Camiños, Arquitectura, Dereito Económico-Empresarial e os ciclos formativos de Sanidade. A preferencia por antonomasia para os suxeitos de clase alta é ADE. A continuación destacan outras alternativas como Enxeñaría Industrial, Dereito, Tradución e Farmacia.

*Táboa 4.5*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción en función das características analizadas

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | |
| ***n*** | | 168 | 222 | 72 | 118 | 93 | 107 | 86 | 180 | 85 | 39 | 390 |
| U: ADE | (%) | 7,1 | 4,5 | 4,2 | 5,1 | 5,4 | 7,5 | 3,5 | 6,7 | 4,7 | 7,7 | 5,6 |
| U: Mestre | (%) | 1,8 | 5,4 | 8,3 | 2,5 | 4,3 | 1,9 | 5,8 | 5,6 | 0 | 0 | 3,8 |
| U: Psicoloxía | (%) | 3,6 | 4,1 | 1,4 | 7,6 | 2,2 | 2,8 | 5,8 | 2,8 | 4,7 | 2,6 | 3,8 |
| U: Dereito | (%) | 2,4 | 4,1 | 5,6 | 2,5 | 1,1 | 4,7 | 0 | 4,4 | 2,4 | 7,7 | 3,3 |
| U: Enxeñaría Industrial | (%) | 4,8 | 2,3 | 0 | 1,7 | 5,4 | 5,6 | 0 | 2,2 | 5,9 | 10,3 | 3,3 |
| U: Tradución e Interpr. | (%) | 0,6 | 5 | 0 | 4,2 | 2,2 | 4,7 | 1,2 | 4,4 | 1,2 | 5,1 | 3,1 |
| U: Bioloxía | (%) | 3 | 2,7 | 0 | 4,2 | 5,4 | 0,9 | 2,3 | 2,2 | 5,9 | 0 | 2,8 |
| U: Publicidade | (%) | 2,4 | 3,2 | 0 | 2,5 | 4,3 | 3,7 | 1,2 | 1,7 | 8,2 | 0 | 2,8 |
| FP: Administración | (%) | 1,2 | 4,1 | 5,6 | 5,1 | 1,1 | 0 | 8,1 | 1,7 | 1,2 | 0 | 2,8 |
| U: Enfermaría | (%) | 1,2 | 3,6 | 4,2 | 4,2 | 1,1 | 0,9 | 1,2 | 2,8 | 3,5 | 2,6 | 2,6 |
| U: Farmacia | (%) | 1,2 | 3,6 | 2,8 | 0,8 | 2,2 | 4,7 | 2,3 | 1,1 | 3,5 | 7,7 | 2,6 |
| FP: Sanidade | (%) | 0,6 | 4,1 | 4,2 | 1,7 | 4,3 | 0,9 | 5,8 | 2,8 | 0 | 0 | 2,6 |
| U: C.Política | (%) | 2,4 | 1,8 | 2,8 | 0,8 | 1,1 | 3,7 | 0 | 3,9 | 1,2 | 0 | 2,1 |
| U: Economía | (%) | 2,4 | 1,8 | 0 | 1,7 | 2,2 | 3,7 | 1,2 | 2,2 | 2,4 | 2,6 | 2,1 |
| U: Enx.Camiños | (%) | 3,6 | 0,9 | 2,8 | 0,8 | 4,3 | 0,9 | 0 | 1,7 | 3,5 | 5,1 | 2,1 |
| U: Enx.Téc.Industrial | (%) | 3,6 | 0,9 | 1,4 | 3,4 | 2,2 | 0,9 | 1,2 | 3,3 | 0 | 2,6 | 2,1 |
| U: Filoloxía | (%) | 1,2 | 2,7 | 5,6 | 0,8 | 0 | 2,8 | 0 | 2,8 | 2,4 | 2,6 | 2,1 |
| U: Fisioterapia | (%) | 2,4 | 1,8 | 1,4 | 2,5 | 3,2 | 0,9 | 0 | 2,8 | 3,5 | 0 | 2,1 |
| U: Medicina | (%) | 1,8 | 2,3 | 2,8 | 0 | 2,2 | 3,7 | 0 | 1,7 | 3,5 | 5,1 | 2,1 |
| FP: Serv.Socioc. | (%) | 0 | 3,6 | 5,6 | 1,7 | 2,2 | 0 | 2,3 | 2,8 | 1,2 | 0 | 2,1 |
| U: Historia | (%) | 3 | 0,9 | 1,4 | 3,4 | 1,1 | 0,9 | 4,7 | 0 | 2,4 | 2,6 | 1,8 |
| U: Xornalismo | (%) | 2,4 | 1,4 | 1,4 | 1,7 | 2,2 | 1,9 | 1,2 | 1,7 | 3,5 | 0 | 1,8 |
| U: Arquitectura | (%) | 3 | 0,5 | 0 | 0 | 4,3 | 1,9 | 0 | 2,2 | 2,4 | 0 | 1,5 |
| U: Enx.Informática | (%) | 3 | 0,5 | 1,4 | 0,8 | 2,2 | 1,9 | 0 | 2,2 | 2,4 | 0 | 1,5 |
| FP: Comunicación | (%) | 1,8 | 1,4 | 2,8 | 1,7 | 1,1 | 0,9 | 3,5 | 1,1 | 1,2 | 0 | 1,5 |
| FP: Informática | (%) | 2,4 | 0,9 | 4,2 | 0 | 2,2 | 0,9 | 4,7 | 1,1 | 0 | 0 | 1,5 |
| FP: Mto.Vehículos | (%) | 3 | 0,5 | 0 | 3,4 | 1,1 | 0,9 | 4,7 | 1,1 | 0 | 0 | 1,5 |
| U: Comun. Audiov. | (%) | 0,6 | 1,8 | 0 | 0,8 | 3,2 | 0,9 | 1,2 | 1,1 | 1,2 | 2,6 | 1,3 |
| U: CC. Actívid. Física | (%) | 3 | 0 | 0 | 1,7 | 2,2 | 0,9 | 0 | 1,1 | 3,5 | 0 | 1,3 |
| U: Enx. Minas | (%) | 1,2 | 1,4 | 1,4 | 1,7 | 0 | 1,9 | 2,3 | 1,1 | 0 | 2,6 | 1,3 |
| U: Veterinaria | (%) | 1,8 | 0,9 | 2,8 | 0,8 | 0 | 1,9 | 1,2 | 1,1 | 0 | 5,1 | 1,3 |
| EE: Artes | (%) | 0,6 | 1,8 | 1,4 | 1,7 | 2,2 | 0 | 3,5 | 1,1 | 0 | 0 | 1,3 |
| U: Dereito Ec.-E. | (%) | 1,8 | 0,5 | 0 | 0 | 4,3 | 0 | 2,3 | 0,6 | 1,2 | 0 | 1 |
| U: Educación Social | (%) | 0 | 1,8 | 1,4 | 1,7 | 1,1 | 0 | 3,5 | 0,6 | 0 | 0 | 1 |
| U: Enx. Química | (%) | 1,8 | 0,5 | 0 | 2,5 | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 2,4 | 5,1 | 1 |
| U: Odontoloxía | (%) | 0,6 | 1,4 | 0 | 0,8 | 1,1 | 1,9 | 1,2 | 0 | 1,2 | 5,1 | 1 |
| U: Pedagoxía | (%) | 0 | 1,8 | 1,4 | 0,8 | 1,1 | 0,9 | 2,3 | 1,1 | 0 | 0 | 1 |
| U: Química | (%) | 0,6 | 1,4 | 1,4 | 0 | 1,1 | 1,9 | 0 | 1,1 | 1,2 | 2,6 | 1 |
| U: Turismo | (%) | 0 | 1,8 | 2,8 | 0 | 1,1 | 0,9 | 0 | 1,1 | 2,4 | 0 | 1 |
| O: Policía, exército | (%) | 2,4 | 0 | 0 | 0,8 | 1,1 | 1,9 | 1,2 | 1,7 | 0 | 0 | 1 |
| U: Belas Artes | (%) | 1,2 | 0,5 | 0 | 0,8 | 0 | 1,9 | 1,2 | 0,6 | 1,2 | 0 | 0,8 |
| U: Traballo Social | (%) | 0 | 1,4 | 1,4 | 0,8 | 0 | 0,9 | 1,2 | 1,1 | 0 | 0 | 0,8 |
| FP: Actívid. Físicas | (%) | 0,6 | 0,9 | 0 | 1,7 | 1,1 | 0 | 2,3 | 0,6 | 0 | 0 | 0,8 |
| FP: Comercio | (%) | 0,6 | 0,9 | 1,4 | 0,8 | 0 | 0,9 | 2,3 | 0,6 | 0 | 0 | 0,8 |
| FP: Edificación e Obra | (%) | 1,2 | 0,5 | 2,8 | 0 | 0 | 0,9 | 1,2 | 1,1 | 0 | 0 | 0,8 |
| FP: Electricidade | (%) | 1,8 | 0 | 1,4 | 1,7 | 0 | 0 | 0 | 1,7 | 0 | 0 | 0,8 |
| FP: Imaxe Pers. | (%) | 0 | 1,4 | 2,8 | 0,8 | 0 | 0 | 2,3 | 0,6 | 0 | 0 | 0,8 |
| U: ADE + Dereito | (%) | 0,6 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 1,9 | 0 | 0,6 | 1,2 | 0 | 0,5 |
| U: Biotecnoloxía | (%) | 0,6 | 0,5 | 0 | 0 | 1,1 | 0,9 | 0 | 0 | 1,2 | 2,6 | 0,5 |
| U: CC. Criminolóxicas | (%) | 0,6 | 0,5 | 0 | 0,8 | 0 | 0,9 | 2,3 | 0 | 0 | 0 | 0,5 |
| U: Ciencias do Mar | (%) | 0,6 | 0,5 | 0 | 0,8 | 1,1 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 |
| U: CC. Empresar. | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 1,7 | 0 | 0 | 0 | 0,6 | 0 | 2,6 | 0,5 |
| U: Dereito + ADE | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 0,8 | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 1,2 | 2,6 | 0,5 |
| U: Dereito + Políticas | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 0 | 1,9 | 0 | 0 | 2,4 | 0 | 0,5 |
| U: Enx. Telecomun. | (%) | 1,2 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0,9 | 0 | 0,6 | 1,2 | 0 | 0,5 |
| U: Enx.T. Obras Públicas | (%) | 0,6 | 0,5 | 0 | 0 | 1,1 | 0,9 | 0 | 0,6 | 1,2 | 0 | 0,5 |
| U: Enx. Téc.Topográfica | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 0,8 | 1,1 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 |
| U: Física | (%) | 1,2 | 0 | 1,4 | 0,8 | 0 | 0 | 1,2 | 0,6 | 0 | 0 | 0,5 |
| U: Historia da Arte | (%) | 0 | 0,9 | 2,8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,6 | 0 | 2,6 | 0,5 |
| U: Óptica e Optometría | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 0,8 | 1,1 | 0 | 1,2 | 0 | 1,2 | 0 | 0,5 |
| U: Psicopedagoxía | (%) | 0 | 0,9 | 0 | 0,8 | 0 | 0,9 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 |

*Táboa 4.5*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción (continuación)

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | |
| ***n*** | | 168 | 222 | 72 | 118 | 93 | 107 | 86 | 180 | 85 | 39 | 390 |
| U: Socioloxía | (%) | 1,2 | 0 | 0 | 0,8 | 1,1 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 |
| FP: Act. Agrarias | (%) | 1,2 | 0 | 2,8 | 0 | 0 | 0 | 1,2 | 0,6 | 0 | 0 | 0,5 |
| FP: Fab. Mecánica | (%) | 1,2 | 0 | 1,4 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,5 |
| FP: Host. e Tur. | (%) | 1,2 | 0 | 0 | 1,7 | 0 | 0 | 2,3 | 0 | 0 | 0 | 0,5 |
| U: ADE + Marketing | (%) | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Arqueoloxía | (%) | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 1,2 | 0 | 0,3 |
| U: Arquitectura Técnica | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 1,2 | 0 | 0,3 |
| U: CC. Ambientais | (%) | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Des.Téxtil e Moda | (%) | 0 | ,5 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 1,2 | 0 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Enx. Aeronáutica | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 0 | 2,6 | 0,3 |
| U: Enxeñaría Naval | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0 | 1,2 | 0 | 0,3 |
| U: Filosofía | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Humanidades | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Invest. Mercado | (%) | 0 | 0,5 | 0 | 0 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 1,2 | 0 | 0,3 |
| U: Nutrición e Dietética | (%) | 0 | 0,5 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1,2 | 0 | 0,3 |
| U: Podoloxía | (%) | 0 | 0,5 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| U: Xest. Empresas Host. | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| EE: Arte Dramática | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0,9 | 0 | 0,6 | 0 | 0 | 0,3 |
| EE: Música | (%) | 0,6 | 0 | 0 | 0,8 | 0 | 0 | 1,2 | 0 | 0 | 0 | 0,3 |
| **Total** | (%) | | | | | | | | | | | 100 |

*Nota.* U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais; O: Outros estudos.

A modo complementario, analizando as carreiras escollidas como segunda opción en función da clase social do alumnado (véxase a Táboa L2), advírtense determinadas diferenzas na súa composición respecto da primeira opción. Algunhas titulacións pasan a estar conformadas por unha maior porcentaxe de estudantes de status sociais baixos. En ADE aumenta lixeiramente a proporción dos suxeitos de clase baixa e media-baixa (do 20% ao 41%) en detrimento dos estudantes de clases máis altas (do 80% ao 59%). En Enxeñaría Técnica Industrial diminúe a porcentaxe de suxeitos de clase media-alta (de 86% a 25%) e destacan en maior medida os de clase media-baixa (50%). En Psicoloxía e Enfermaría atopamos unha maior concentración de estudantes de clase media-baixa (60% e 50%, respectivamente). Así mesmo, a titulación de Mestre congrega unha maior porcentaxe de suxeitos de clase baixa (do 26% ao 40%). Dereito adquire maior importancia para o alumnado de clase baixa e media-baixa (do 27% ao 54%) e non é tan acusada a presenza dos suxeitos de clase alta como acontecía no caso da primeira opción (do 61% ao 39%). Tamén Publicidade e Relacións Públicas está composta de forma máis igualitaria por alumnado dos distintos estratos sociais, salvo o de clase baixa que non a elixe. Porén, outras titulacións experimentan a tendencia contraria. En Enxeñaría Industrial e Enxeñaría Informática advírtese unha maior porcentaxe de estudantes de clase alta e media-alta (85% e 67%, respectivamente). Tamén nos ciclos formativos de Sanidade se produce un lixeiro incremento neste sentido (do 25% ao 50%). Arquitectura pasa a estar composta na súa maior parte por suxeitos de clase media-alta (do 7% ao 67%) e nas titulacións de Farmacia e Tradución e Interpretación sobresaen os

suxeitos de clase alta (50% e 42%, respectivamente). No caso de Bioloxía dáse un comportamento diferente: caracterizada pola súa distribución harmónica como primeira opción, obsérvase unha maior concentración de suxeitos de clase media-alta e media-baixa (91%) cando é a segunda preferencia.

Tocante á cualificación académica, os estudantes de suspenso escollen maioritariamente como segunda opción os ciclos formativos de Administración e Xestión, seguidos de carreiras como Mestre, Psicoloxía e dos ciclos da área de Sanidade. A continuación aparece Historia xunto cos ciclos de Informática e de Mantemento de vehículos autopropulsados. Para os estudantes de aprobado as carreiras preferentes son, por esta orde, ADE, Mestre, Dereito, Tradución e Interpretación e Ciencia Política e da Administración. A opción maioritaria dos estudantes de notable é Publicidade e Relacións Públicas, seguida por Enxeñaría Industrial, Bioloxía, ADE e Psicoloxía. Os estudantes de sobresaliente elixen fundamentalmente Enxeñaría Industrial, ADE, Dereito e Farmacia.

Ao igual que sucede co sexo e a clase social, atendendo ao perfil académico dos estudantes observamos que a composición dalgunhas carreiras escollidas como segunda opción varía lixeiramente con respecto á primeira preferencia (véxase a Táboa L2). Por exemplo, nalgunhas titulacións a proporción de estudantes con notas baixas adquire maior peso. Neste sentido, en ADE aumenta a porcentaxe dos suxeitos de aprobado (do 34% ao 55%), á vez que diminúe a dos estudantes de notable (do 43% ao 18%). Nos estudos conducentes ao título de Mestre congréganse en maior medida suxeitos de suspenso e aprobado (do 81% ao 100%). En Dereito acentúase a proporción do alumnado de aprobado (do 46% ao 62%), sendo moi destacable no caso de Ciencia Política e da Administración (88%). En Tradución e Interpretación redúcese a porcentaxe de estudantes de notable (do 33% ao 8%) e aumenta lixeiramente a dos suxeitos de aprobado (do 53% ao 67%). En Filoloxía diminúe a porcentaxe dos estudantes de suspenso e notable e aumenta a do alumnado de aprobado (do 21% ao 63%). En Historia destaca un 57% de estudantes de suspenso. Pola contra, noutras titulacións faise máis visible a presenza de estudantes con notas máis altas. De feito, aumenta a porcentaxe de alumnado de notable en Bioloxía (do 22% ao 46%) e en Publicidade e Relacións Públicas (do 22% ao 64%). Tamén Enfermaría pasa a estar conformada en maior medida por alumnado de aprobado e notable (80%). Nos ciclos formativos da familia profesional de Servizos Socioculturais diminúe a porcentaxe dos suxeitos de suspenso (do 60% ao 25%) e aumenta a dos estudantes de aprobado (do 40% ao 63%). Por outra parte, algunhas carreiras como Psicoloxía, Enxeñaría Industrial e Farmacia, que como primeira opción se caracterizaban por contar cunha alta porcentaxe de estudantes de

aprobado, reflicten unha distribución máis equilibrada composta por alumnado de distinto perfil académico.

### 4.1.4. Recapitulación da futura escolla

O 99% do alumnado ten intención de seguir estudando unha vez aprobado 2º de bacharelato. Os estudos universitarios son a modalidade preferente para o 74% dos estudantes, mentres que os ciclos formativos de grao superior son escollidos aproximadamente por un 17%. Preto dun 7% aínda non ten claro se decantarse pola universidade ou pola formación profesional. Polo demais, arredor dun 3% opta por outras alternativas como preparar oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas do exército ou funcionarios de prisións.

Máis polo miúdo, en función das características do alumnado analizadas, advírtense lixeiras diferenzas nas respostas proporcionadas, de aí que a modalidade preferente de estudos garde unha relación baixa coa clase social ($r_\eta$=,287) e coa cualificación académica ($r_\eta$=,373), sendo moi baixa para o sexo. Canto máis altas son a clase social e a cualificación académica, maior é a preferencia polos estudos universitarios e menor polos ciclos formativos. Tamén decrece o número de alumnado indeciso entre a universidade e a formación profesional, así como o número de estudantes que prefiren seguir por vías distintas a estas (oposicións para policía, exército…).

Entre todas as opcións académico-profesionais indicadas polo conxunto dos estudantes, as máis elixidas como primeira preferencia son: ADE (5,6%), Dereito (5,3%), Mestre (5%), Psicoloxía (5%), Medicina (4,8%), Enxeñaría Industrial (3,8%) e Enfermaría (3,7%). Un 10% do alumnado aínda non ten unha preferencia clara acerca da titulación universitaria ou ciclo formativo concreto que quere estudar no próximo curso.

Atendendo ao sexo, á clase social e á cualificación académica, aprécianse importantes diferenzas nas opcións de estudos escollidas. Os homes decántanse en maior medida por Enxeñaría Industrial (6,9%), ADE (5,1%), Ciencias da Actividade Física e do Deporte (4,7%), Dereito (4,3%) e a preparación de oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas e funcionarios de prisións (5%). No caso das mulleres, as titulacións máis solicitadas son: Mestre (8%), Medicina (6,9%), ADE (6%), Dereito (6%), Psicoloxía (5,7%) e Enfermaría (5,5%). Por outra parte, os suxeitos de clase baixa optan fundamentalmente por carreiras como Enfermaría (7,3%), Mestre (6,5%), Psicoloxía (4,9%) e Enxeñaría Industrial (4,1%); pola preparación de oposicións para policía e demais corpos (6,5%), así como polos ciclos formativos da familia profesional de Administración e Xestión (5,7%). A opción de

estudos máis escollida polos suxeitos de clase media-baixa é a de Mestre (5,8%). Os suxeitos de clase media-alta decántanse maiormente por ADE (9,1%), Mestre (7%), Psicoloxía (6,3%) e Enfermaría (4,9%). No que respecta aos suxeitos de clase alta, é bastante salientable a súa preferencia por Dereito (13,1%), ADE (9,8%) e Medicina (9,2%). No que atinxe á cualificación académica, as opcións máis escollidas polo alumnado de suspenso son Ciencias da Actividade Física e do Deporte (5,5%), Mestre (4,9%) e Enfermaría (4,4%). Os estudantes de aprobado decántanse principalmente por Psicoloxía (8,4%), Mestre (6,1%) e Dereito (5,7%). No caso do alumnado de notable, destaca ADE (12,1%) e Medicina (9,7%). A preferencia por antonomasia dos estudantes de sobresaliente é Medicina (21,1%), seguida de lonxe por Enxeñaría Industrial (10,5%) e Dereito (8,8%). En canto á falta dunha preferencia clara para o novo curso académico, os que máis se atopan nesta situación de indecisión son os suxeitos de clases sociais baixa e media-baixa (13,8% e 11,2%, respectivamente) e os estudantes con notas de suspenso e aprobado (15,3% e 8%, respectivamente).

Así mesmo, arredor dun 62% do alumnado indica a maiores unha segunda preferencia. No seu conxunto, a máis elixida é ADE (5,6%) e séguena con porcentaxes lixeiramente máis baixas outras titulacións como Mestre (3,8%), Psicoloxía (3,8%), Dereito (3,3%), Enxeñaría Industrial (3,3%) e Tradución e Interpretación (3,1%). Por razón do sexo, da clase social e da cualificación académica, advertimos novamente certas diferenzas na escolla dos estudos. Obsérvase que ADE é a titulación que máis elixen os homes como segunda opción (7,1%). As máis escollidas polas mulleres son a de Mestre (5,4%) e a de Tradución e Interpretación (5%). No referente á clase social, a titulación pola que máis se decantan os suxeitos de clase baixa é a de Mestre (8,3%). Séguena Dereito, Filoloxía e os ciclos formativos de Administración e de Servizos Socioculturais cunha porcentaxe lixeiramente máis baixa (5,6%). Para os suxeitos de clase media-baixa a opción maioritaria é Psicoloxía (7,6%), seguida por ADE e os ciclos formativos da familia profesional de Administración e Xestión (5,1% en ambos os casos). As carreiras máis elixidas polos suxeitos de clase media-alta son ADE, Enxeñaría Industrial e Bioloxía (cun 5,4% de estudantes cada unha delas). Os suxeitos de clase alta amosan unha gran preferencia por ADE (7,5%) e Enxeñaría Industrial (5,6%). En paralelo, con respecto á cualificación académica, os estudantes de suspenso escollen maioritariamente como segunda opción os ciclos formativos da familia profesional de Administración e Xestión (8,1%), seguidos de carreiras como Mestre, Psicoloxía e dos ciclos da área de Sanidade (cun 5,8% de alumnado cada opción). Para os estudantes de aprobado as carreiras preferentes son ADE (6,7%) e Mestre (5,6%). A opción maioritaria dos estudantes de notable é Publicidade e Relacións Públicas (8,2%), seguida por Enxeñaría Industrial (5,9%) e Bioloxía (5,9%). Por

último, os estudantes de sobresaliente elixen fundamentalmente como segunda preferencia Enxeñaría Industrial (10,3%), ADE (7,7%), Dereito (7,7%) e Farmacia (7,7%).

Tal como vimos dende unha perspectiva complementaria, este comportamento diferencial na elección dos futuros estudos implica que algunhas opcións académico-profesionais estean conformadas maioritariamente por suxeitos dun determinado sexo, clase social e cualificación académica. Incluso constatamos certas variacións na súa configuración segundo se trate da primeira ou segunda opción.

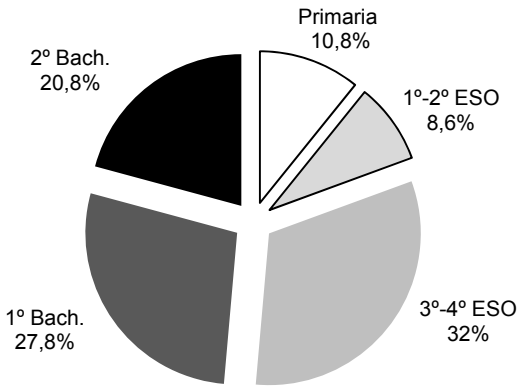
## 4.2. ELEMENTOS DA ESCOLLA DOS FUTUROS ESTUDOS

Este apartado recolle distintos elementos que forman parte das eleccións que efectúan os estudantes. Primeiramente abordamos o momento no que comezaron a ter interese polas opcións académico-profesionais descritas arriba, tanto no referente á primeira como á segunda preferencia. Tamén afondamos no coñecemento percibido que manifestan sobre diversas cuestións relativas aos estudos escollidos, como son: as materias, as universidades e centros onde cursalos, a duración, a nota de acceso necesaria, o nivel de esixencia académica, os tipos de traballo a desempeñar e as perspectivas de emprego que brindan. A continuación analizamos as posibilidades que cren ter de poder acceder a súa primeira opción e a crenza de estar escollendo realmente o que en verdade queren. Por último, reparamos na orientación que recibiron por parte do centro educativo e na busca de información realizada pola súa conta para a escolla dos futuros estudos.

### 4.2.1. Momento dende o que interesan os estudos

Tal como reflicte a Gráfica 4.2 sobre o **comezo do interese pola primeira opción de estudos**, a maior parte dos estudantes sitúao en 3º-4º da ESO (32%) e en 1º de bacharelato (28%). Arredor dun 20% do alumnado xa amosa interese nos cursos académicos anteriores –ao longo de Primaria e dos dous primeiros anos da ESO– e outro tanto desenvolve o seu interese de maneira máis tardía, en 2º de bacharelato, xustamente no curso previo á escolla dos futuros estudos.

*Gráfica 4.2*. Momento dende o que interesa a 1ª opción de estudos

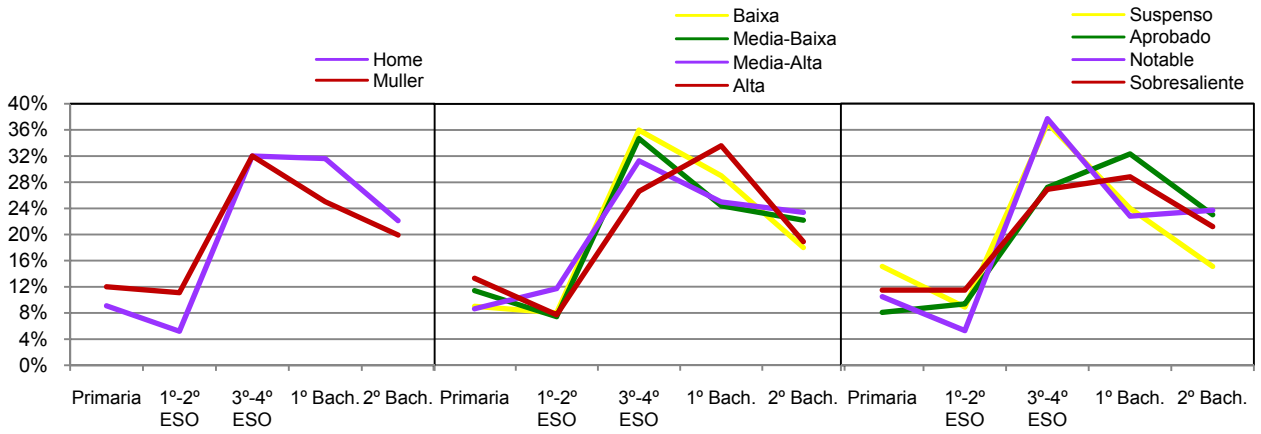



Máis polo miúdo (Cadro 4.2), as mulleres desenvolven o seu interese polos futuros estudos lixeiramente antes que os homes: un 55% das alumnas, fronte ao 46% dos seus compañeiros masculinos, xa manifesta interese antes de pasar á etapa de bacharelato. En función da clase social, as respostas do alumnado gardan bastante similitude, destacando os suxeitos de clase alta por mostrar máis interese en 1º de bacharelato e pola menor porcentaxe acadada en 3º e 4º da ESO. Atendendo á media académica, o maior realce prodúcese no interese do alumnado de suspenso e de notable en 3º e 4º da ESO. Así mesmo os estudantes de suspenso distínguense por manifestar o seu interese a unha idade máis temperá que o resto do alumnado, tendo en conta que o 61% dos referidos suxeitos sitúa o seu interese nos cursos precedentes ao bacharelato. En todo caso, non se dan grandes diferenzas entre as respostas proporcionadas polos distintos subgrupos de estudantes. De feito, as correlacións resultantes entre estas variables son moi baixas.

En canto ao **comezo do interese polos estudos manexados como segunda opción**, un 63% dos estudantes sitúano entre 1º e 2º de bacharelato (véxase a Gráfica 4.3), mentres que pola primeira opción se limitaba a un 49%. Non chega a un cuarto do alumnado o que considera que xurdiu ao longo de 3º e 4º da ESO, en contraste co 32% acadado no caso da primeira preferencia. Ademais é pequena a proporción de estudantes que manifesta o seu interese entre Primaria e 2º da ESO (14%). A teor destes datos, podemos apuntar que o interese pola segunda opción de estudos desenvólvese máis tardiamente que o interese polos estudos que ocupan a primeira preferencia.

***Cadro 4.2*. Momento dende o que interesa a 1ª opción de estudos segundo as características do alumnado**

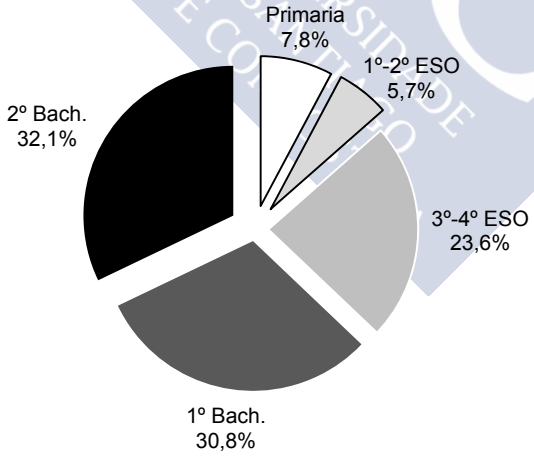
*Gráfica C4.2*. Momento dende o que interesa a 1ª opción de estudos




*Táboa C4.2*. Momento dende o que interesa a 1ª opción de estudos

| Etapas / Cursos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprob. | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | | 231 | 316 | 100 | 176 | 128 | 143 | 146 | 235 | 114 | 52 | 547 |
| **Primaria** | (%) | 9,1 | 12 | 9 | 11,4 | 8,6 | 13,3 | 15,1 | 8,1 | 10,5 | 11,5 | 10,8 |
| **1º-2º ESO** | (%) | 5,2 | 11,1 | 8 | 7,4 | 11,7 | 7,7 | 8,9 | 9,4 | 5,3 | 11,5 | 8,6 |
| **3º-4º ESO** | (%) | 32 | 32 | 36 | 34,7 | 31,3 | 26,6 | 37 | 27,2 | 37,7 | 26,9 | 32 |
| **1º Bach.** | (%) | 31,6 | 25 | 29 | 24,4 | 25 | 33,6 | 24 | 32,3 | 22,8 | 28,8 | 27,8 |
| **2º Bach.** | (%) | 22,1 | 19,9 | 18 | 22,2 | 23,4 | 18,9 | 15,1 | 23 | 23,7 | 21,2 | 20,8 |
| ***r*** | | $r_\eta$ = ,092 | | $\tau_c$ = ,008 | | | | $\tau_c$ = ,060 | | | | |

*Gráfica 4.3*. Momento dende o que interesa a 2ª opción de estudos

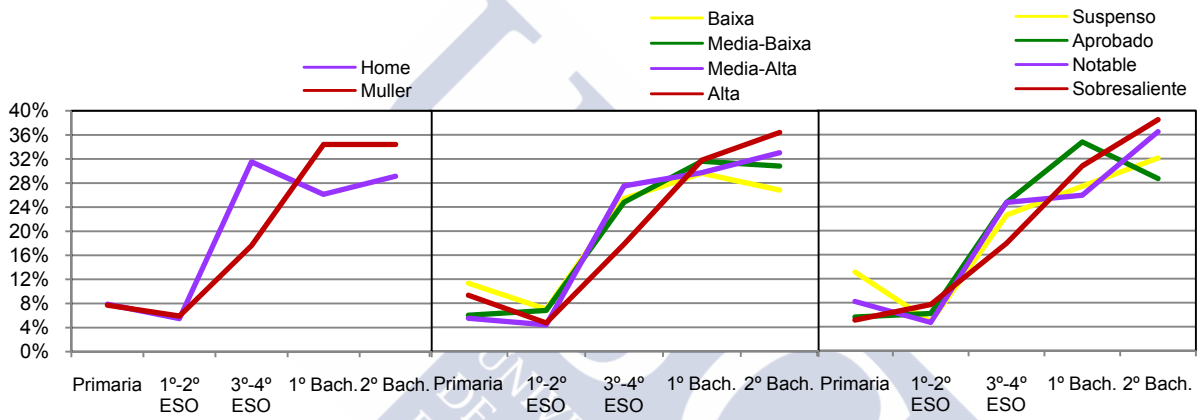



De maneira máis detallada (Cadro 4.3), obsérvanse perfís lixeiramente diferenciados en función do sexo do alumnado. En contraposición coa tendencia advertida na primeira opción de estudos conforme as mulleres desenvolven o seu interese lixeiramente antes que os homes, no que atinxe á segunda preferencia un 45% de homes fronte a un 31% de mulleres manifestan o seu interese antes do comezo de bacharelato. Con respecto á clase social, dáse un patrón de resposta bastante similar, desmarcándose cunha lixeira variación os suxeitos de

clase alta ao situar o seu interese en maior medida en 2º de bacharelato e en menor grao en 3º e 4º da ESO. No referente á media académica, apréciase un desenvolvemento lixeiramente máis tardío no interese dos estudantes de sobresaliente, xa que para preto dun 70% xurde nos dous cursos de bacharelato. Tamén observamos un gran realce no interese dos estudantes de aprobado e de notable en 1º e 2º de bacharelato, respectivamente. Así e todo, trátase de pequenas diferenzas nas respostas emitidas dende os diferentes subgrupos. Complementariamente, obtemos correlacións moi baixas entre o momento dende o que interesa a segunda opción de estudos e as características do alumnado analizadas.

***Cadro 4.3*. Momento dende o que interesa a 2ª opción de estudos segundo as características do alumnado**

*Gráfica C4.3*. Momento dende o que interesa a 2ª opción de estudos




*Táboa C4.3*. Momento dende o que interesa a 2ª opción de estudos

| Etapas / Cursos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprob. | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | | 165 | 221 | 71 | 117 | 91 | 107 | 84 | 178 | 85 | 39 | 386 |
| **Primaria** | (%) | 7,9 | 7,7 | 11,3 | 6 | 5,5 | 9,3 | 13,1 | 5,6 | 8,2 | 5,1 | 7,8 |
| **1º-2º ESO** | (%) | 5,5 | 5,9 | 7 | 6,8 | 4,4 | 4,7 | 4,8 | 6,2 | 4,7 | 7,7 | 5,7 |
| **3º-4º ESO** | (%) | 31,5 | 17,6 | 25,4 | 24,8 | 27,5 | 17,8 | 22,6 | 24,7 | 24,7 | 17,9 | 23,6 |
| **1º Bach.** | (%) | 26,1 | 34,4 | 29,6 | 31,6 | 29,7 | 31,8 | 27,4 | 34,8 | 25,9 | 30,8 | 30,8 |
| **2º Bach.** | (%) | 29,1 | 34,4 | 26,8 | 30,8 | 33 | 36,4 | 32,1 | 28,7 | 36,5 | 38,5 | 32,1 |
| ***r*** | | $r_n$ = ,078 | | $\tau_c$ = ,068 | | | | $\tau_c$ = ,047 | | | | |

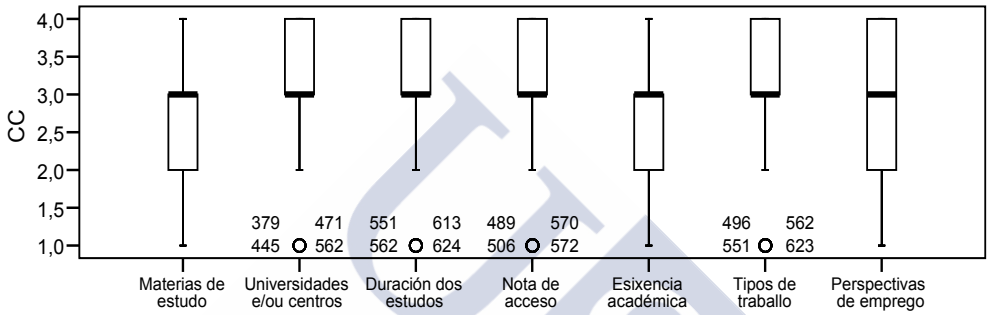
### 4.2.2. Coñecemento confesado (CC) sobre diversos aspectos dos estudos a escoller

O coñecemento que di ter o alumnado sobre diversos aspectos dos estudos e da profesión é, dende a perspectiva de Super (1955), un indicador da *madurez para a carreira*. De acordo con diversos autores (Phillips e Blustein, 1994; Savickas, 1994) esta é entendida como a preparación dos individuos en canto a coñecementos, habilidades e actitudes –xa medidas de maneira obxectiva, xa autovaloradas de modo subxectivo− para afrontar de forma eficaz as eleccións relativas ao seu desenvolvemento académico-profesional.

Polo xeral, o noso alumnado manifesta ter bastante coñecemento sobre os diversos aspectos relativos aos estudos que teñen pensado escoller como primeira opción (*Md*=3). Como reflicte o Cadro 4.4, teñen máis coñecemento sobre a nota de acceso, a duración dos estudos, as universidades e/ou centros onde cursalos e os tipos de traballo a desempeñar; e menos, sobre o nivel de esixencia académica e as materias de estudo. Quedan no medio as perspectivas de emprego, cun patrón de resposta que amosa maior dispersión.

***Cadro 4.4*. CC sobre os diversos aspectos relativos á 1ª opción de estudos**

*Gráfica C4.4*. CC sobre os diversos aspectos relativos á 1ª opción de estudos



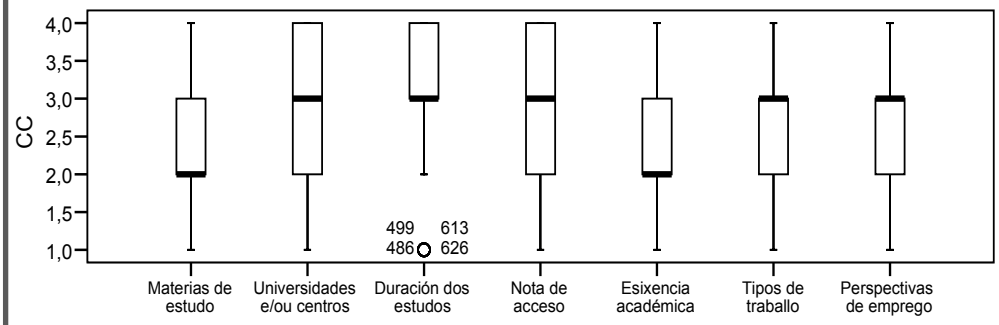

*Táboa C4.4*. CC sobre os diversos aspectos relativos á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Materias estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Perspectivas emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 545 | 545 | 545 | 458 | 545 | 545 | 545 |
| ***Ẋ*** | 2,62 | 3,19 | 3,28 | 3,29 | 2,59 | 3,01 | 2,90 |
| ***S*** | ,767 | ,760 | ,771 | ,821 | ,884 | ,784 | ,819 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |

Con respecto á segunda preferencia de estudos, póñense de manifesto uns valores promedio lixeiramente máis baixos en comparación co coñecemento manifestado sobre a primeira opción de estudos (Cadro 4.5). Segundo o punto de vista dos estudantes, contan con bastante coñecemento sobre a súa duración, as universidades e/ou centros de estudos e a nota necesaria de acceso. Séguenlles os tipos de traballo a realizar e as perspectivas de emprego. Ao igual que acontece coa primeira opción de estudos, amosan maior descoñecemento sobre as materias a tratar e o nivel de esixencia académica.

***Cadro 4.5*. CC sobre os diversos aspectos relativos á 2ª opción de estudos**

*Gráfica C4.5*. CC sobre os diversos aspectos relativos á 2ª opción de estudos




*Táboa C4.5*. CC sobre os diversos aspectos relativos á 2ª opción de estudos

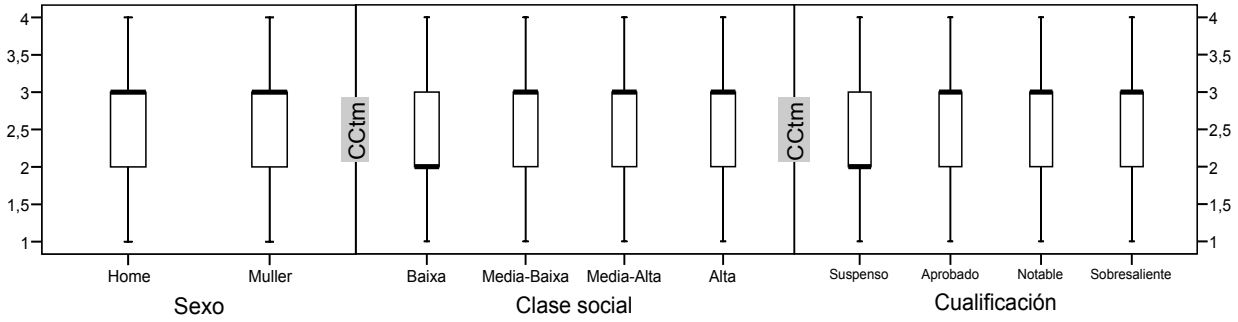
| Estatís. | Materias Estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Perspectivas emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 385 | 385 | 385 | 316 | 385 | 385 | 385 |
| ***Ẋ*** | 2,43 | 2,95 | 3,17 | 3,08 | 2,47 | 2,85 | 2,77 |
| ***S*** | ,781 | ,854 | ,803 | ,915 | ,884 | ,823 | ,804 |
| ***Md*** | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | 1 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | 3 |

Máis polo miúdo, o coñecemento percibido sobre as **materias de estudo** recibe unha valoración moderadamente baixa (Cadro 4.6). Obsérvase unha variabilidade similar nas respostas dadas polos diversos subgrupos de estudantes. En función do sexo, incluso comparten o mesmo ton valorativo (*Md*=3). Pola contra, atendendo á clase social, constatamos unha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa por parte dos suxeitos de clase baixa (*Md*=2) en contraste cos demais estudantes (*Md*=3). Establécese unha correlación baixa entre ambas as variables, advertíndose un aumento progresivo dos valores promedio a medida que a clase social é máis alta (véxase a Táboa C4.6). Así mesmo, os estudantes de suspenso tenden a amosar un menor coñecemento sobre as materias (*Md*=2) que o resto (*Md*=3), sendo moi baixa a correlación obtida neste sentido.

No que se refire ao coñecemento percibido sobre as materias da segunda opción de estudos, obsérvase que é lixeiramente máis baixo que o acadado sobre as materias da primeira preferencia. Como recolle o Cadro 4.7, existe unha variabilidade similar nos diversos patróns de resposta, cun ton valorativo xeral caracterizado por un nivel de pouco coñecemento (*Md*=2), exceptuando os suxeitos de clase alta e os estudantes de sobresaliente que tenden a valoralo lixeiramente máis alto (*Md*=3). En todo caso, trátase de pequenas diferenzas nas respostas emitidas que non dan lugar a unha relación destacable entre as variables analizadas.

***Cadro 4.6*. CC sobre o tipo de materias relativas á 1ª opción de estudos (CCtm)**

*Gráfica C4.6*. CCtm relativas á 1ª opción de estudos



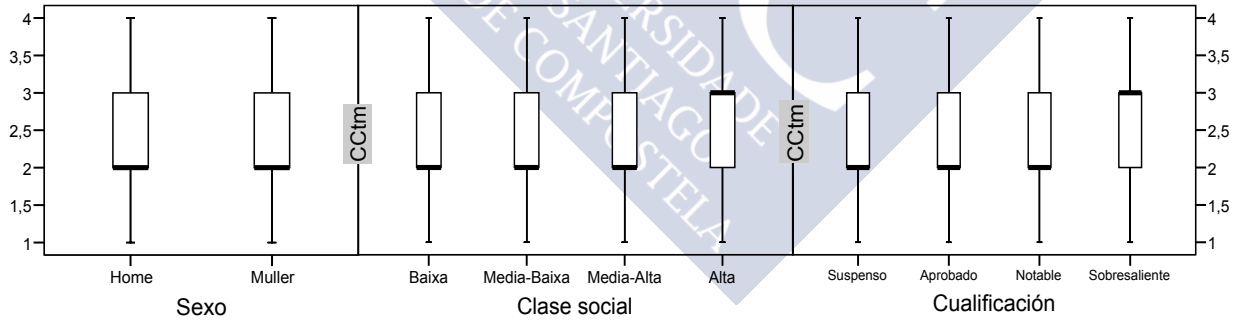

*Táboa C4.6*. CCtm relativas á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| $\dot{X}$ | 2,57 | 2,67 | 2,36 | 2,51 | 2,68 | 2,90 | 2,45 | 2,61 | 2,79 | 2,83 | 2,62 |
| ***S*** | ,789 | ,749 | ,746 | ,734 | ,752 | ,747 | ,780 | ,753 | ,734 | ,760 | ,767 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 2 | 2 e 3* | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_n$ = ,065 | | $\tau_b$ = ,217 | | | | $\tau_b$ = ,157 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.7*. CC sobre as materias relativas á 2ª opción de estudos (CCtm)**

*Gráfica C4.7.* CC sobre as materias relativas á 2ª opción de estudos



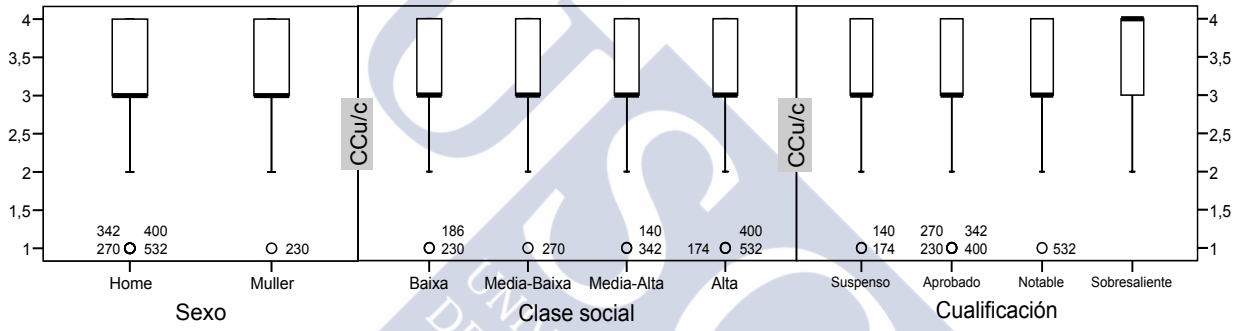

*Táboa C4.7*. CC sobre as materias relativas á 2ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| $\dot{X}$ | 2,40 | 2,45 | 2,31 | 2,32 | 2,43 | 2,63 | 2,35 | 2,45 | 2,42 | 2,56 | 2,43 |
| ***S*** | ,783 | ,781 | ,821 | ,729 | ,803 | ,763 | ,720 | ,818 | ,777 | ,754 | ,781 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***r*** | $r_n$ = ,029 | | $\tau_b$ = ,146 | | | | $\tau_b$ = ,055 | | | | |

Sobre as **universidades e/ou centros onde cursar os estudos**, o alumnado conta, ao seu ver, con bastante coñecemento (Cadro 4.8). Advírtese unha grande uniformidade nos perfís dos distintos subgrupos de estudantes, tanto no que atinxe á homoxeneidade das respostas como no que se refire ao ton valorativo (*Md*=3). Distínguense os estudantes de sobresaliente que tenden a valorar lixeiramente máis alto o seu coñecemento (*Md*=4): arredor dun 62% manifesta ter moito a este respecto. Tamén cabe destacar un valor promedio lixeiramente máis alto por parte das mulleres en contraste co dos homes. Así e todo, establécense correlacións moi baixas entre as devanditas características do alumnado e o coñecemento confesado sobre as universidades e/ou centros de estudos.

***Cadro 4.8*. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 1ª opción de estudos (CCu/c)**

*Gráfica C4.8*. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 1ª opción de estudos



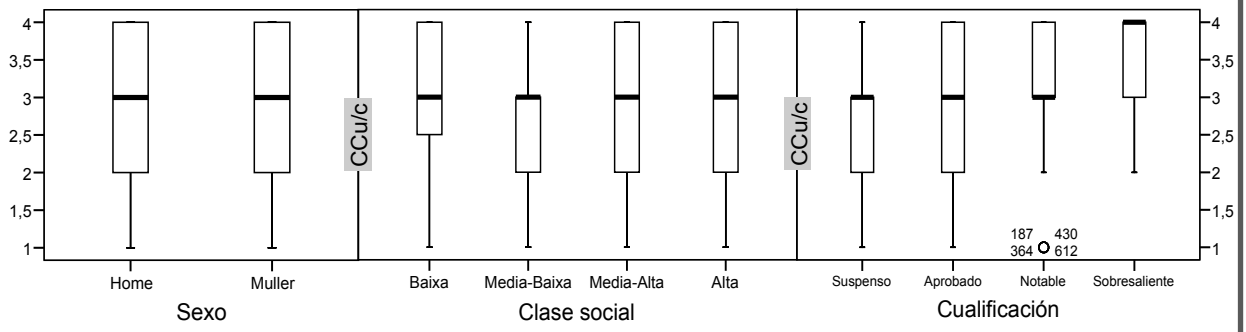

*Táboa C4.8*. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| ***Ẋ*** | 3,08 | 3,27 | 3,19 | 3,11 | 3,23 | 3,25 | 3,01 | 3,13 | 3,39 | 3,54 | 3,19 |
| ***S*** | ,802 | ,718 | ,761 | ,707 | ,758 | ,820 | ,752 | ,783 | ,685 | ,641 | ,760 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,625 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,122 | | $\tau_b$ = ,059 | | | | $\tau_b$ = ,197 | | | | |

No referente á segunda opción de estudos, a tendencia valorativa xeral vén dada por un nivel de bastante coñecemento acerca das universidades e/ou centros onde cursar os estudos (*Md*=3), a pesar de que algunhas distribucións de respostas son máis homoxéneas e outras amosan maior dispersión. De novo, como se observa no Cadro 4.9, o alumnado de sobresaliente acada un ton valorativo lixeiramente máis alto (*Md*=4), xa que a metade destes estudantes declaran ter moito coñecemento ao respecto. De todos os xeitos, é moi baixa a correlación obtida no tocante á cualificación académica.

***Cadro 4.9*. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 2ª opción de estudos (CCu/c)**

*Gráfica C4.9*. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 2ª opción de estudos




*Táboa C4.9*. CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 2ª opción de estudos

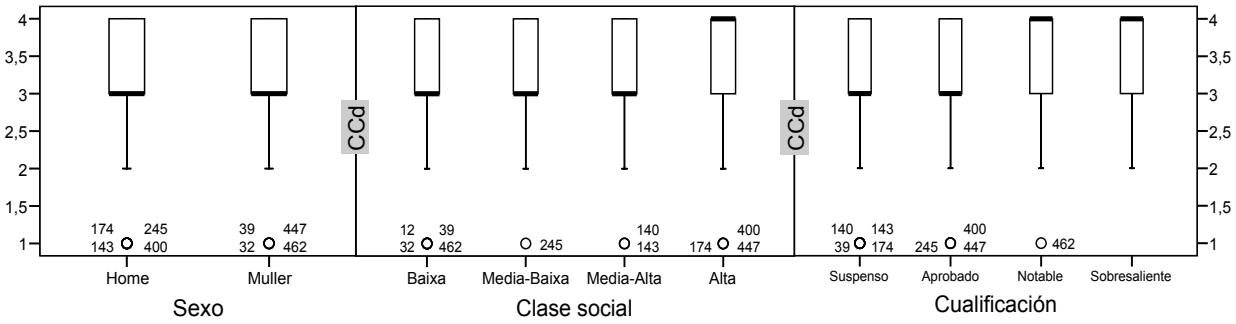
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| $\dot{X}$ | 2,85 | 3,02 | 3,06 | 2,85 | 2,99 | 2,94 | 2,80 | 2,89 | 3,01 | 3,38 | 2,95 |
| ***S*** | ,879 | ,829 | ,954 | ,784 | ,832 | ,875 | ,773 | ,872 | ,893 | ,711 | ,854 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | 1 | ,75 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_n$ = ,099 | | $\tau_b$ = -,017 | | | | $\tau_b$ = ,155 | | | | |

O alumnado tamén manifesta un coñecemento alto sobre a **duración dos estudos** (Cadro 4.10). Observamos perfís homoxeneamente similares ao longo dos distintos subgrupos de estudantes. Os homes e as mulleres comparten o mesmo ton valorativo, caracterizado por un nivel de bastante coñecemento (*Md*=3). En función da clase social, os suxeitos de clase alta mostran unha tendencia valorativa máis alta (*Md*=4) que o resto (*Md*=3): un 56% aproximadamente asegura ter moito coñecemento. Así mesmo, atendendo á media académica, o alumnado de notas máis altas tende a mostrarse máis coñecedor da duración dos estudos: arredor dun 55% dos estudantes de notable e dun 62% dos estudantes de sobresaliente concéntranse na categoría "moito". Con todo, son lixeiras diferenzas nas respostas achegadas que dan lugar a correlacións moi baixas entre as variables obxecto de estudo.

Con respecto á segunda opción de estudos, é bastante o coñecemento percibido sobre a súa duración (Cadro 4.11). Observamos perfís uniformes e homoxéneos en función do sexo, da clase social e da cualificación académica, exceptuando a maior dispersión das valoracións que realizan os suxeitos pertencentes á clase media-baixa. Ademais, a mediana mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3), polo que practicamente non atopamos relación ningunha entre os trazos do alumnado considerados e o coñecemento manifestado a este respecto.

***Cadro 4.10*. CC sobre a duración dos estudos relativa á 1ª opción de estudos (CCd)**

*Gráfica C4.10*. CC sobre a duración dos estudos relativa á 1ª opción de estudos

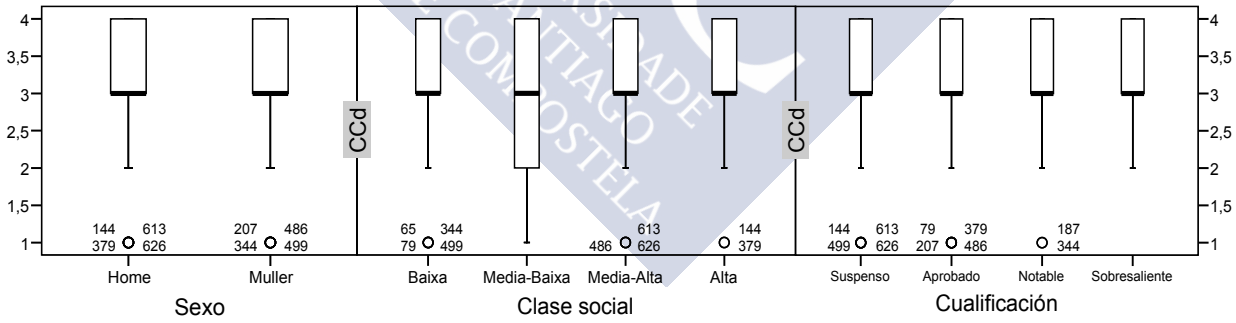



*Táboa C4.10*. CC sobre a duración dos estudos relativa á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| $\dot{X}$ | 3,21 | 3,33 | 3,21 | 3,21 | 3,30 | 3,39 | 3,08 | 3,27 | 3,42 | 3,58 | 3,28 |
| ***S*** | ,782 | ,761 | ,820 | ,732 | ,767 | ,781 | ,848 | ,748 | ,727 | ,572 | ,771 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,078 | | $\tau_b$ = ,091 | | | | $\tau_b$ = ,170 | | | | |

***Cadro 4.11*. CC sobre a duración dos estudos relativa á 2ª opción de estudos (CCd)**

*Gráfica C4.11*. CC sobre a duración dos estudos relativa á 2ª opción de estudos




*Táboa C4.11*. CC sobre a duración dos estudos relativa á 2ª opción de estudos

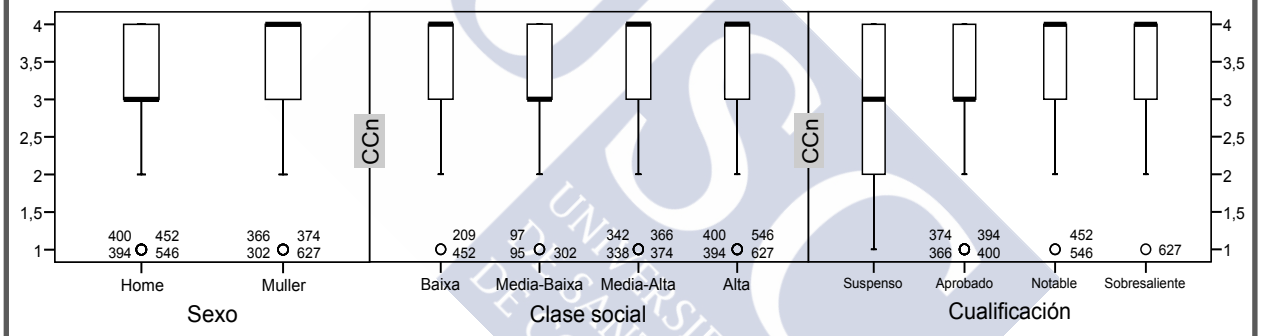
| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| $\dot{X}$ | 3,17 | 3,16 | 3,11 | 3,01 | 3,26 | 3,30 | 3,07 | 3,12 | 3,25 | 3,38 | 3,17 |
| ***S*** | ,790 | ,813 | ,854 | ,793 | ,783 | ,771 | ,889 | ,788 | ,815 | ,590 | ,803 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 e 4* | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,006 | | $\tau_b$ = ,106 | | | | $\tau_b$ = ,087 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

O coñecemento sobre a **nota necesaria de acceso** acada unha valoración alta por parte do conxunto do alumnado (Cadro 4.12). As distribucións das respostas presentan unha homoxeneidade similar, agás a dos estudantes de suspenso que mostra unha maior variabilidade. Observamos que as mulleres presentan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta que os homes (*Md*=4 e *Md*=3, respectivamente). No referente á clase social, é o alumnado de clase media-baixa o que manifesta menos coñecemento (*Md*=3) en comparación cos demais estudantes (*Md*=4). Por outra parte, son os estudantes de sobresaliente e notable os que tenden a valorar máis alto o seu coñecemento (*Md*=4) en contraste cos de aprobado e suspenso (*Md*=3). Ora ben, son moi baixas as correlacións obtidas entre as variables analizadas, sendo a máis destacable a que corresponde coa cualificación académica.

***Cadro 4.12*. CC sobre a nota de acceso relativa á 1ª opción de estudos (CCn)**

*Gráfica C4.12*. CC sobre a nota de acceso relativa á 1ª opción de estudos



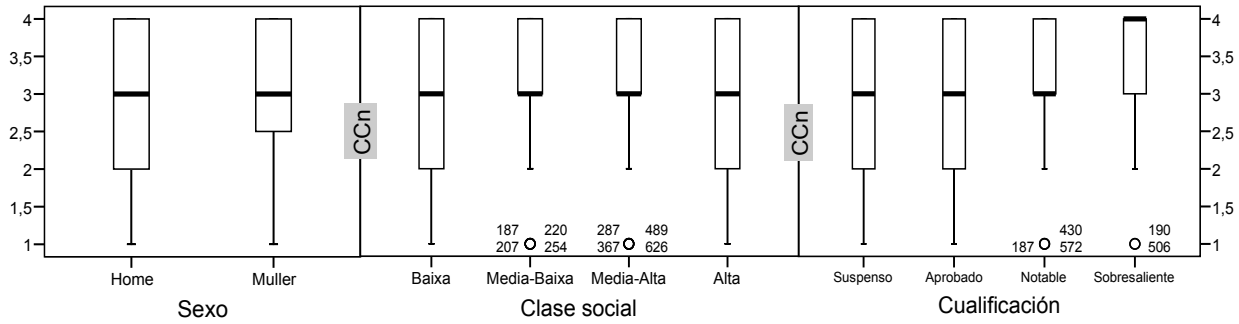

*Táboa C4.12*. CC sobre a nota de acceso relativa á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 192 | 266 | 70 | 136 | 115 | 137 | 90 | 204 | 113 | 51 | 458 |
| ***Ẋ*** | 3,20 | 3,35 | 3,33 | 3,21 | 3,30 | 3,33 | 3,07 | 3,22 | 3,45 | 3,61 | 3,29 |
| ***S*** | ,851 | ,793 | ,812 | ,774 | ,840 | ,858 | ,922 | ,808 | ,744 | ,695 | ,821 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,094 | | $\tau_b$ = ,041 | | | | $\tau_b$ = ,189 | | | | |

O alumnado volve a manifestar bastante coñecemento sobre a nota de acceso relativa á segunda opción de estudos. Como recolle o Cadro 4.13, algúns patróns de resposta presentan maior variabilidade e outros gardan maior homoxeneidade, pero o ton valorativo repítese ao longo dos diversos subgrupos de estudantes (*Md*=3). Unicamente se apartan desta tendencia maioritaria os estudantes de sobresaliente (*Md*=4), xa que preto dun 62% asegura ter moito coñecemento. De todos os xeitos, é moi baixa a relación atopada neste sentido entre o coñecemento confesado e a cualificación académica.

***Cadro 4.13*. CC sobre a nota de acceso relativa á 2ª opción de estudos (CCn)**

*Gráfica C4.13*. CC sobre a nota de acceso relativa á 2ª opción de estudos




*Táboa C4.13*. CC sobre a nota de acceso relativa á 2ª opción de estudos

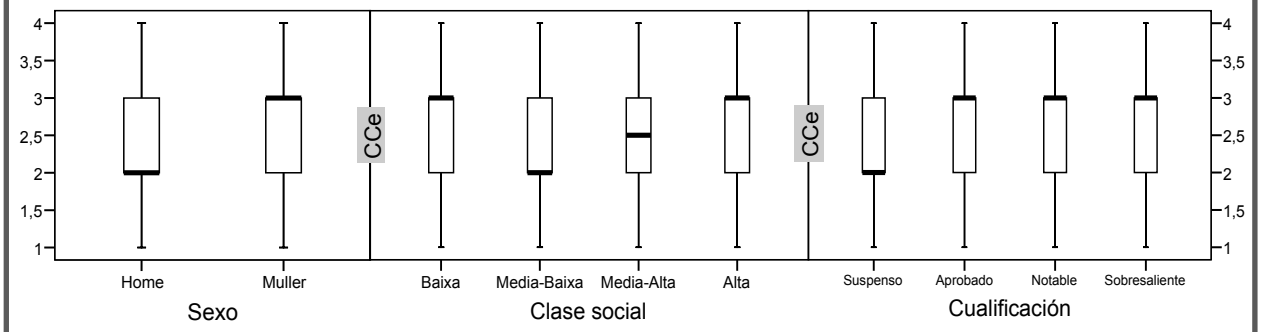
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 136 | 180 | 47 | 91 | 79 | 99 | 48 | 147 | 82 | 39 | 316 |
| $\dot{X}$ | 2,99 | 3,15 | 3,02 | 3,04 | 3,15 | 3,09 | 2,90 | 3 | 3,18 | 3,41 | 3,08 |
| ***S*** | ,931 | ,900 | ,944 | ,855 | ,907 | ,970 | ,973 | ,907 | ,877 | ,880 | ,915 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | 1 | ,875 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,085 | | $\tau_b$ = ,040 | | | | $\tau_b$ = ,150 | | | | |

O grao de coñecemento sobre o **nivel de esixencia académica** (facilidade/dificultade) recibe unha valoración moderadamente baixa (Cadro 4.14). Obsérvase unha variabilidade similar nas respostas obtidas segundo o sexo, a clase social e a cualificación académica. Non obstante, as mulleres amosan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta que os homes (*Md*=3 fronte a *Md*=2). Paralelamente, ao longo das distintas clases sociais, o ton valorativo sitúase en niveis que oscilan entre pouca e bastante influencia (*Md*=2, *Md*=2,5 e *Md*=3), sendo os suxeitos de clase alta os que obteñen o valor promedio máis alto. No referente á media académica, os estudantes de suspenso tenden a valorar o seu coñecemento sobre a esixencia académica lixeiramente menos (*Md*=2) que o resto (*Md*=3). Estas pequenas diferenzas nas respostas proporcionadas carrexan correlacións moi baixas entre as variables en cuestión.

En contraste coa primeira preferencia, o alumnado valora lixeiramente menos o seu coñecemento sobre o nivel de esixencia académica referente á segunda opción de estudos (Cadro 4.15). Obsérvanse perfís similares e uniformes ao longo dos diversos subgrupos, cunha tendencia valorativa xeral caracterizada polo pouco coñecemento manifestado (*Md*=2), con excepción dos suxeitos de clase social alta e dos estudantes de sobresaliente por mostrar unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=3). En calquera caso, non atopamos correlacións destacables neste sentido.

***Cadro 4.14*. CC sobre a esixencia académica relativa á 1ª opción de estudos (CCe)**

*Gráfica C4.14*. CC sobre a esixencia académica relativa á 1ª opción de estudos



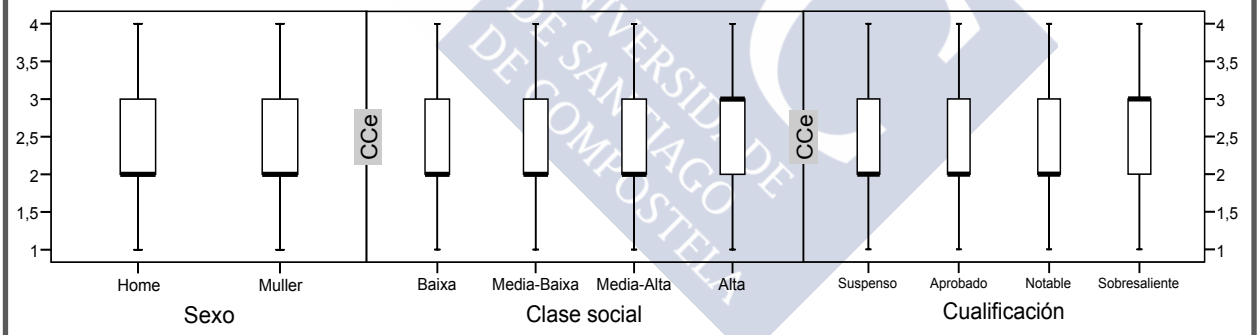

*Táboa C4.14*. CC sobre a esixencia académica relativa á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| $\dot{X}$ | 2,50 | 2,66 | 2,51 | 2,54 | 2,50 | 2,80 | 2,47 | 2,58 | 2,69 | 2,79 | 2,59 |
| ***S*** | ,929 | ,846 | ,904 | ,822 | ,887 | ,917 | ,857 | ,873 | ,923 | ,893 | ,884 |
| ***Md*** | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,5 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,625 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 e 3* | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,085 | | $\tau_b$ = ,093 | | | | $\tau_b$ = ,093 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.15*. CC sobre a esixencia académica relativa á 2ª opción de estudos (CCe)**

*Gráfica C4.15*. CC sobre a esixencia académica relativa á 2ª opción de estudos




*Táboa C4.15*. CC sobre a esixencia académica relativa á 2ª opción de estudos

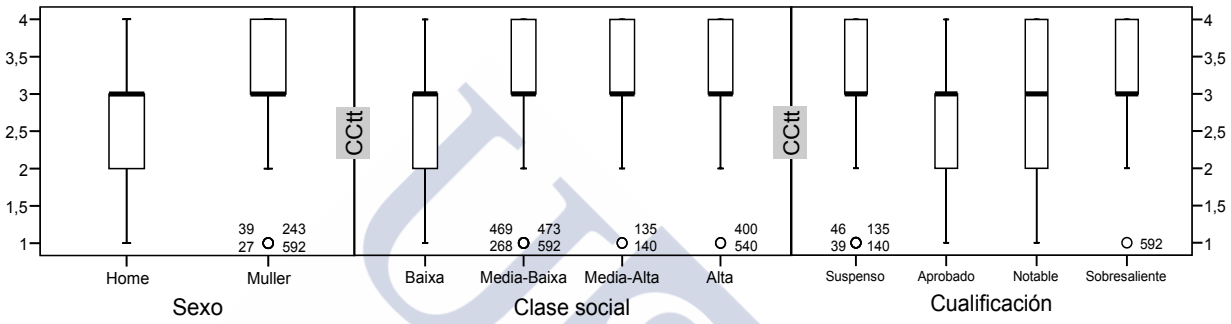
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| $\dot{X}$ | 2,46 | 2,48 | 2,34 | 2,43 | 2,34 | 2,73 | 2,51 | 2,38 | 2,51 | 2,72 | 2,47 |
| ***S*** | ,931 | ,849 | ,877 | ,854 | ,842 | ,912 | ,857 | ,852 | ,959 | ,887 | ,884 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,012 | | $\tau_b$ = ,115 | | | | $\tau_b$ = ,041 | | | | |

O conxunto do alumnado manifesta un coñecemento alto sobre os **tipos de traballo a desempeñar**. Como se observa no Cadro 4.16, hai unha maior variabilidade nas respostas dos homes, dos suxeitos de clase baixa, dos estudantes de aprobado e, sobre todo, nos de notable;

mentres que os perfís restantes son máis homoxéneos. A pesar que algúns subgrupos de estudantes proporcionan valoracións lixeiramente máis altas (por exemplo, as mulleres) e outros máis baixas (por exemplo, os homes), a mediana mantense constante independentemente do sexo, da clase social e da cualificación académica (*Md*=3). Así pois, obtéñense correlacións moi baixas entre as características do alumnado estudadas e o coñecemento confesado sobre o futuro traballo a realizar.

***Cadro 4.16*. CC sobre os tipos de traballo relativos á 1ª opción de estudos (CCtt)**

*Gráfica C4.16*. CC sobre os tipos de traballo relativos á 1ª opción de estudos



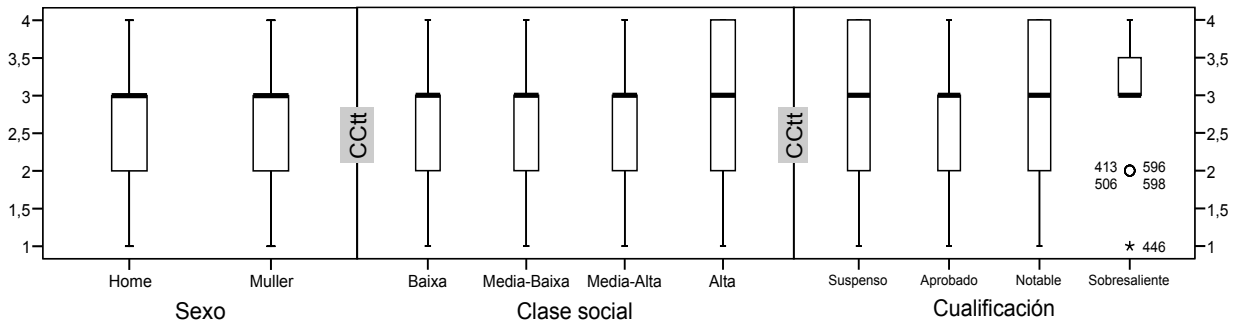

*Táboa C4.16*. CC sobre os tipos de traballo relativos á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| ***Ẋ*** | 2,91 | 3,08 | 2,89 | 2,98 | 3,05 | 3,09 | 2,99 | 2,96 | 3,05 | 3,15 | 3,01 |
| ***S*** | ,805 | ,762 | ,803 | ,780 | ,762 | ,789 | ,775 | ,750 | ,861 | ,777 | ,784 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,103 | | $\tau_b$ = ,073 | | | | $\tau_b$ = ,047 | | | | |

No que atinxe á segunda opción de estudos, o coñecemento sobre os tipos de traballo recibe unha valoración moderadamente alta por parte do conxunto do alumnado (Cadro 4.17). Os homes e as mulleres presentan perfís similares e homoxéneos. Tamén o son en función da clase social, exceptuando a maior dispersión das respostas dadas polos suxeitos de clase alta. Atendendo á media académica, observamos que as valoracións dos estudantes de suspenso e notable presentan unha maior heteroxeneidade e as dos estudantes de aprobado e sobresaliente son máis homoxéneas. Ademais, a distribución das respostas dadas polos estudantes de sobresaliente componse de valoracións lixeiramente máis altas: un 79% indica bastante ou moito coñecemento sobre os tipos de traballo a desenvolver. No entanto, a tendencia valorativa xeral mantense constante ao longo dos distintos subgrupos, caracterizada por un nivel de bastante coñecemento (*Md*=3). Así pois, as correlacións entre as variables analizadas tenden a ser nulas.

***Cadro 4.17.*** **CC sobre os tipos de traballo relativos á 2ª opción de estudos (CCtt)**

*Gráfica C4.17*. CC sobre os tipos de traballo relativos á 2ª opción de estudos




*Táboa C4.17*. CC sobre os tipos de traballo relativos á 2ª opción de estudos

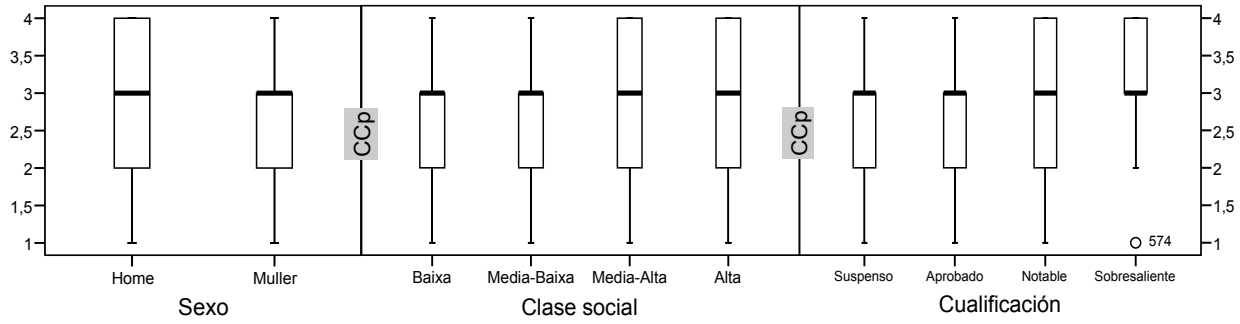
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| $\dot{X}$ | 2,82 | 2,88 | 2,75 | 2,86 | 2,79 | 2,97 | 2,88 | 2,82 | 2,82 | 3,03 | 2,85 |
| ***S*** | ,855 | ,799 | ,788 | ,829 | ,819 | ,837 | ,884 | ,762 | ,915 | ,743 | ,823 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,040 | | $\tau_b$ = ,070 | | | | $\tau_b$ = ,020 | | | | |

En canto ás **perspectivas de emprego** relativas á primeira opción de estudos, a tendencia valorativa xeral vén definida por un nivel de bastante coñecemento (*Md*=3). Como recolle o Cadro 4.18, o alumnado de sexo masculino, de clase media-alta, de clase alta e de notable proporciona respostas máis heteroxéneas que os demais grupos de estudantes. Por outra parte, diferéncianse lixeiramente os estudantes de sobresaliente polo conxunto de valoracións máis altas realizadas: arredor dun 81% manifesta bastante ou moito coñecemento a este respecto. Con todo, non se dan grandes diferenzas nos patróns de resposta en función do sexo, da clase social e da cualificación académica, polo que as correlacións resultantes son moi baixas.

En comparación coa primeira preferencia, o alumnado manifesta menos coñecemento sobre as perspectivas de emprego relativas á segunda opción de estudos, acadando unha valoración xeral moderadamente alta (Cadro 4.19). As distribucións das respostas emitidas polos diferentes subgrupos amosan unha variabilidade similar, salvo no caso dos suxeitos de clase alta e dos estudantes de sobresaliente que presentan unha maior dispersión, ademais de obter un valor promedio lixeiramente máis alto. En todo caso, practicamente non se aprecia relación ningunha entre o coñecemento confesado a este respecto e os trazos do alumnado considerados.

***Cadro 4.18*. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 1ª opción de estudos (CCp)**

*Gráfica C4.18*. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 1ª opción de estudos

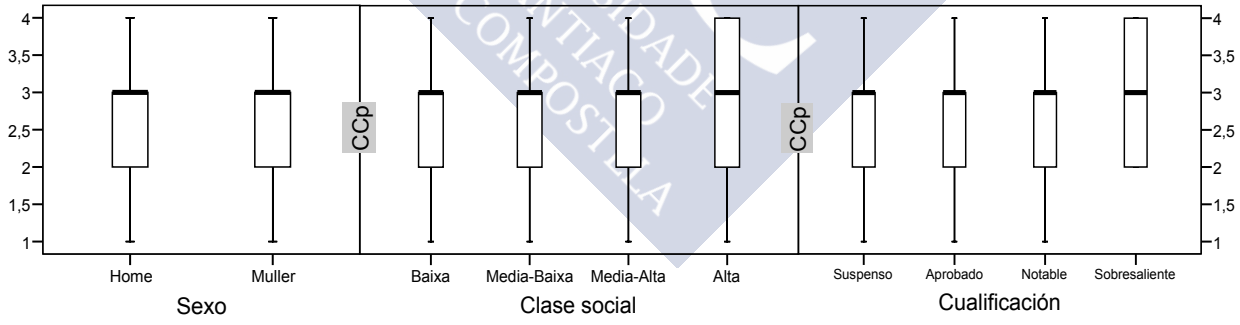



*Táboa C4.18*. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| $\dot{X}$ | 2,88 | 2,92 | 2,72 | 2,90 | 2,95 | 2,99 | 2,90 | 2,80 | 2,99 | 3,15 | 2,90 |
| ***S*** | ,893 | ,761 | ,854 | ,788 | ,822 | ,816 | ,799 | ,797 | ,877 | ,777 | ,819 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,024 | | $\tau_b$ = ,086 | | | | $\tau_b$ = ,071 | | | | |

***Cadro 4.19*. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 2ª opción de estudos (CCp)**

*Gráfica C4.19*. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 2ª opción de estudos



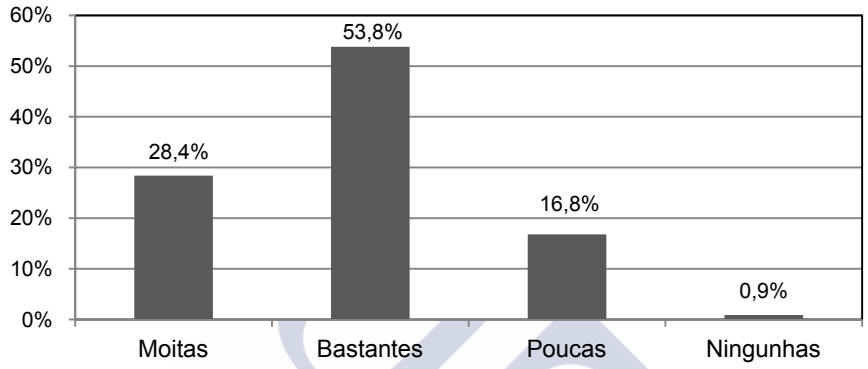

*Táboa C4.19*. CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 2ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| $\dot{X}$ | 2,79 | 2,75 | 2,63 | 2,75 | 2,73 | 2,91 | 2,79 | 2,71 | 2,78 | 3 | 2,77 |
| ***S*** | ,827 | ,788 | ,815 | ,776 | ,813 | ,810 | ,822 | ,764 | ,878 | ,761 | ,804 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,024 | | $\tau_b$ = ,094 | | | | $\tau_b$ = ,047 | | | | |

### 4.2.3. Posibilidades de cursar a primeira opción de estudos

Preto dun 54% do alumnado considera que ten bastantes **posibilidades de cursar a súa primeira opción de estudos** e un 28% móstrase moi seguro a este respecto. No entanto, arredor dun 18% dos estudantes manteñen unha visión menos esperanzadora, poñendo de manifesto a escasa ou nula posibilidade de acceder aos estudos desexados.

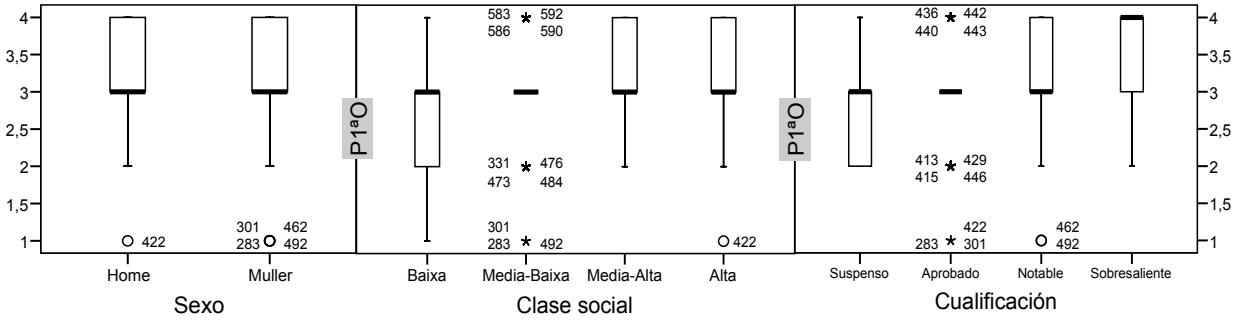
*Gráfica 4.4.* Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos




En función das características do alumnado estudadas (Cadro 4.20), observamos que os homes e as mulleres presentan perfís homoxeneamente similares e comparten a mesma tendencia valorativa (*Md*=3), polo que a correlación obtida entre as posibilidades percibidas e o sexo non é nada destacable. Por outra banda, as respostas dos suxeitos de clase alta e media-alta presentan distribucións uniformes, mentres que as dos suxeitos de clase media-baixa gardan unha maior homoxeneidade (arredor dun 59% concéntrase na categoría "bastantes") e a dos suxeitos de clase baixa mostran unha maior variabilidade (un 26% indica "poucas" ou "ningunhas"). En calquera caso, o ton valorativo permanece constante ao longo dos diferentes subgrupos de estudantes (*Md*=3). É dicir, trátase de lixeiras diferenzas nas respostas dadas e de aí que a correlación resultante sexa moi baixa para a clase social. En canto á cualificación académica, o patrón de resposta do alumnado de aprobado distínguese pola súa gran homoxeneidade, tendo en conta que un 58% manifesta ter bastantes posibilidades de cursar os estudos desexados. Tamén se constata que os estudantes de suspenso emiten valoracións lixeiramente máis baixas (un 27% considera ter poucas posibilidades) e, pola contra, os de sobresaliente presentan unha tendencia valorativa máis alta que o resto (*Md*=4 fronte a *Md*=3). Así pois, prodúcese un incremento progresivo das posibilidades percibidas conforme aumenta a media académica do alumnado, establecéndose unha relación baixa entre ambas as variables (Táboa C4.20).

***Cadro 4.20*. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos (P1ªO) segundo as características do alumnado**

*Gráfica C4.20*. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos



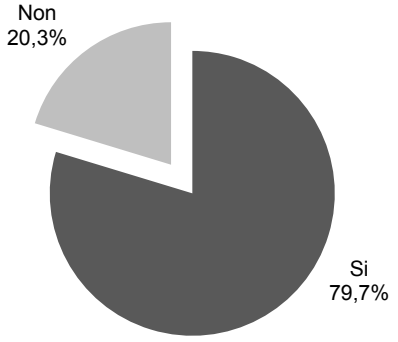

*Táboa C4.20*. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 231 | 315 | 99 | 176 | 128 | 143 | 145 | 235 | 114 | 52 | 546 |
| $\dot{X}$ | 3,17 | 3,04 | 2,94 | 3,01 | 3,09 | 3,31 | 2,90 | 3,03 | 3,29 | 3,54 | 3,10 |
| ***S*** | ,663 | ,710 | ,712 | ,684 | ,657 | ,676 | ,653 | ,676 | ,713 | ,541 | ,693 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,094 | | $\tau_b$ = ,170 | | | | $\tau_b$ = ,252 | | | | |

## 4.2.4. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren

Como reflicte a Gráfica 4.5, a maior parte do alumnado pensa que pode escoller os **estudos que en verdade quere**. Pola contra, arredor dun 20% dos estudantes (111 suxeitos) manifestan non poder elixir o que realmente desexarían. A modo ilustrativo, advertimos que na hipotética situación de poder escoller os estudos sen ningún tipo de limitación (académica, económica, familiar, etc), a carreira máis demandada por este alumnado é Medicina (32 suxeitos), seguida por Psicoloxía (11 estudantes), Fisioterapia e Comunicación Audiovisual (8 estudantes cada unha).

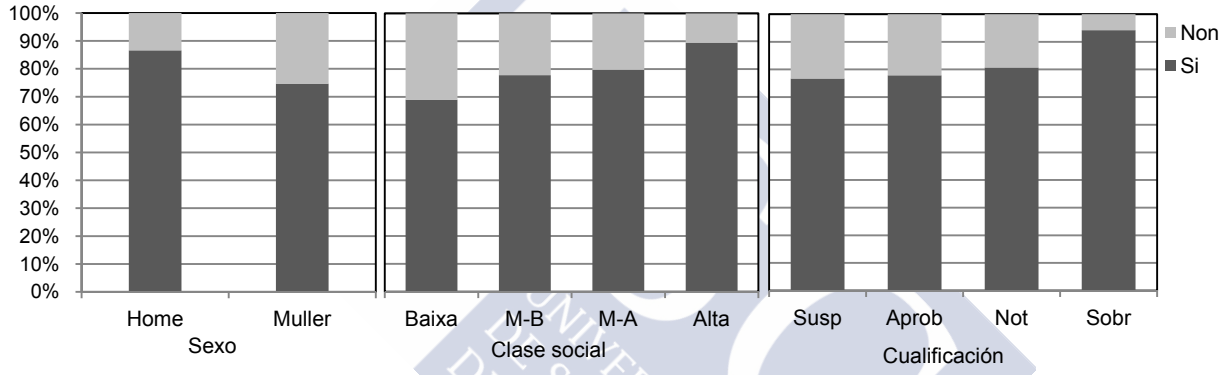
*Gráfica 4.5*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren



Atendendo ao sexo, son os homes os que se mostran lixeiramente máis convencidos de poder cursar os estudos que realmente queren. Tamén aumenta de forma leve a crenza de poder facer os estudos desexados conforme a clase social é máis alta. Máis dun 30% dos suxeitos de clase baixa vense limitados á hora de efectuar a súa escolla fronte ao 10% dos suxeitos de clase alta. Así mesmo, a medida que a cualificación académica é máis alta, os estudantes emiten valoracións lixeiramente máis favorables sobre a elección dos estudos que en verdade queren. Estas pequenas diferenzas nas respostas proporcionadas dan lugar a relacións moi baixas entre as características do alumnado e a crenza expresada sobre os estudos desexados.

***Cadro 4.21*. Crenza de escoller os estudos que realmente se queren segundo as características do alumnado**

*Gráfica C4.21*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren




*Táboa C4.21*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren

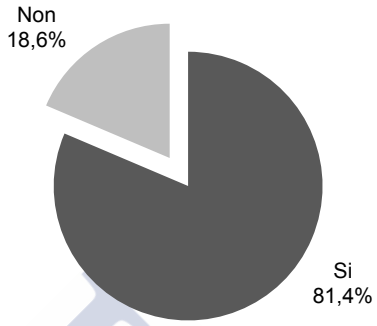
| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | | 231 | 316 | 100 | 176 | 128 | 143 | 146 | 235 | 114 | 52 | 547 |
| **Si** | (%) | 86,6 | 74,7 | 69 | 77,8 | 79,7 | 89,5 | 76,7 | 77,9 | 80,7 | 94,2 | 79,7 |
| **Non** | (%) | 13,4 | 25,3 | 31 | 22,2 | 20,3 | 10,5 | 23,3 | 22,1 | 19,3 | 5,8 | 20,3 |
| ***r*** | | $\varphi$ = ,146 | | $r_{\eta}$ = ,171 | | | | $r_{\eta}$ = ,122 | | | | |

## 4.2.5. Orientación recibida (OR) para a escolla dos futuros estudos

Neste apartado centrámonos na orientación que recibiron os estudantes por parte do centro educativo de cara á escolla dos posibles estudos a cursar unha vez finalizado 2º de bacharelato. En certo sentido, dende o punto de vista dos estudantes, realízase unha aproximación ás actuacións que se desenvolven nos centros educativos para atender ás necesidades do alumnado derivadas da elección académico-profesional. Primeiramente preguntámoslle aos estudantes se recibiron ou non orientación e, no caso afirmativo, afondamos en como se desenvolveu, cando tivo lugar e en que medida lles resultou de utilidade para clarificar as súas ideas.

Tal como recolle a Gráfica 4.6, a maior parte do alumnado asegura ter recibido **orientación por parte do centro educativo** sobre posibles estudos a realizar tras o remate de 2º de bacharelato; mentres que preto dun 19% dos estudantes manifestan o contrario.

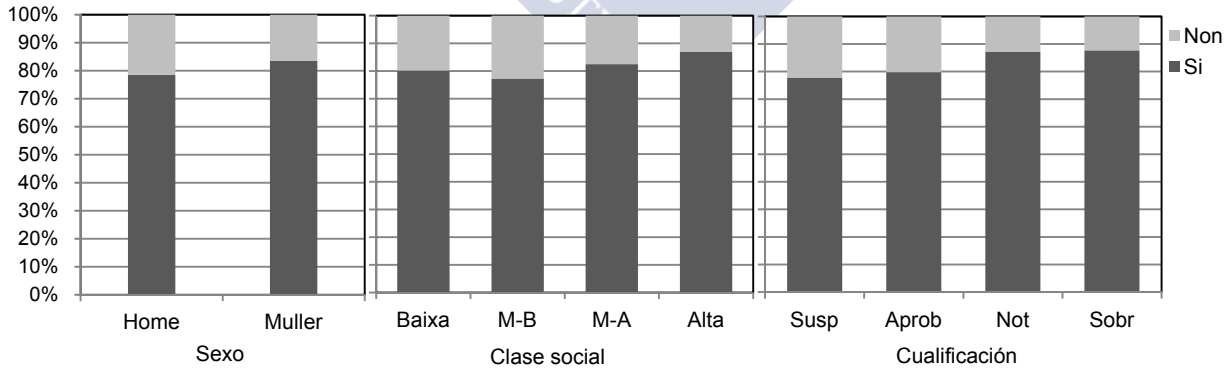
*Gráfica 4.6*. OR por parte do centro educativo




Máis concretamente, segundo as características do alumnado consideradas (Cadro 4.22), observamos que as mulleres, os suxeitos de clase social alta, así como os estudantes de notable e de sobresaliente manifestan ter recibido lixeiramente máis orientación que os demais subgrupos de estudantes. Porén, son pequenas diferenzas nas porcentaxes acadadas, obténdose correlacións moi baixas entre estas variables.

***Cadro 4.22*. OR por parte do centro educativo segundo as características do alumnado**

*Gráfica C4.22*. OR por parte do centro educativo

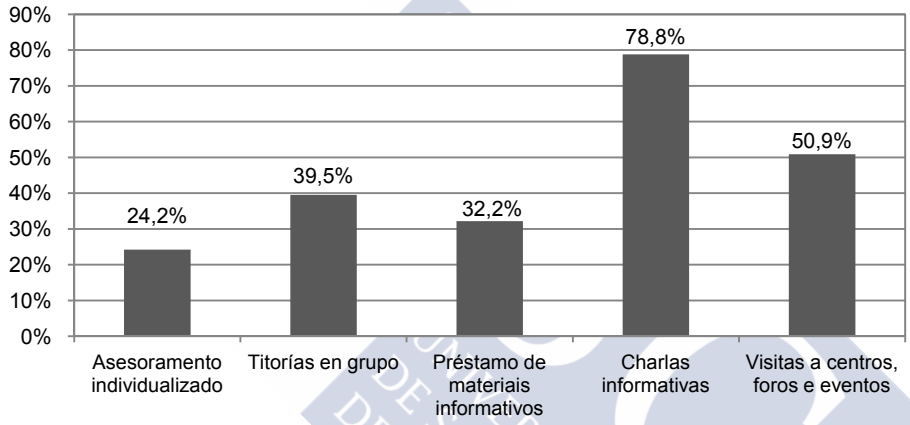



*Táboa C4.22*. OR por parte do centro educativo

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | | 281 | 348 | 126 | 207 | 143 | 153 | 185 | 263 | 124 | 57 | 629 |
| **Si** | (%) | 78,6 | 83,6 | 80,2 | 77,3 | 82,5 | 86,9 | 77,8 | 79,8 | 87,1 | 87,7 | 81,4 |
| **Non** | (%) | 21,4 | 16,4 | 19,8 | 22,7 | 17,5 | 13,1 | 22,2 | 20,2 | 12,9 | 12,3 | 18,6 |
| ***r*** | | $\varphi$ = -,064 | | $r_\eta$ = ,095 | | | | $r_\eta$ = ,099 | | | | |

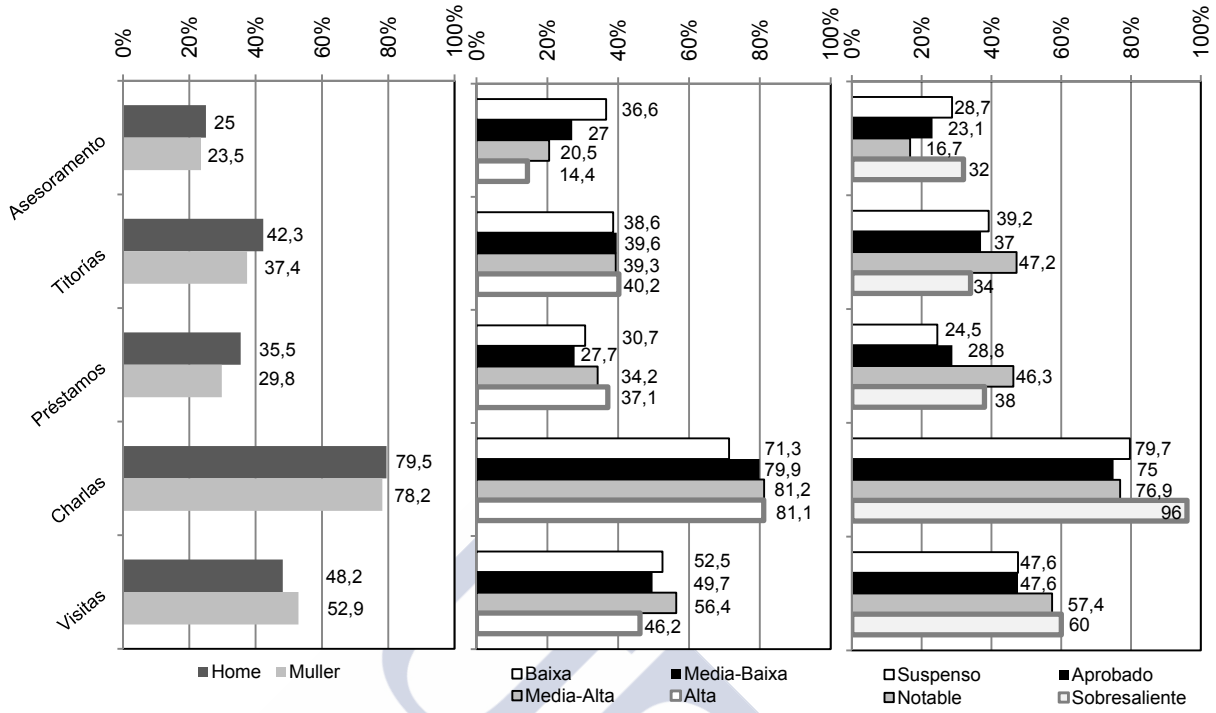
A **modalidade de orientación** que predomina na actuación desenvolvida polos centros educativos son as charlas informativas (Gráfica 4.7). Arredor dun 80% do alumnado asistiu a este tipo de actividades. A metade dos estudantes tamén manifestan ter realizado visitas a centros de estudos, foros universitarios ou eventos similares. O asesoramento individualizado é a práctica menos habitual. Non chega a un cuarto do alumnado o que se beneficiou desta atención máis adaptada ás súas necesidades particulares. Nunha posición intermedia, con porcentaxes relativamente baixas, sitúanse outro tipo de accións orientadoras como as titorías en grupo e o préstamo de materiais informativos.

*Gráfica 4.7*. Modalidades de orientación ofrecidas polo centro educativo



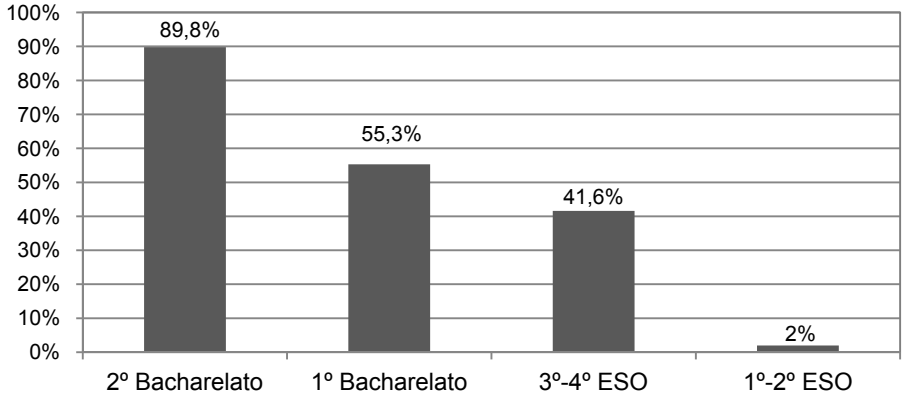

Ao desagregar as respostas segundo as características do alumnado (Gráfica 4.8), observamos, polo xeral, pouca disparidade nas porcentaxes acadadas. Nalgúns casos danse diferenzas de 20 puntos porcentuais, pero as correlacións obtidas entre as variables en cuestión son, de todos os xeitos, moi baixas. En concreto, obtense unha correlación de $r_\eta$=,183 entre a clase social e o asesoramento individualizado. Son os suxeitos de clase baixa os que se beneficiaron lixeiramente máis desta atención personalizada que o resto, sobre todo en contraste cos de clase alta. Así mesmo, atopamos unha correlación de $r_\eta$=,115 entre esta modalidade de orientación e a cualificación académica. Os estudantes de sobresaliente recibiron lixeiramente máis asesoramento que os de notable. Tamén se establece unha correlación de $r_\eta$=,175 para o préstamo de materiais informativos e de $r_\eta$=,147 para o desenvolvemento de charlas informativas. Neste sentido, observamos que os estudantes de notable déronlle máis uso aos materiais informativos que os de suspenso, así como unha maior porcentaxe de estudantes de sobresaliente, en comparación co resto dos seus compañeiros, asistiu a charlas sobre futuros estudos a escoller.

*Gráfica 4.8*. Modalidades de orientación segundo as características do alumnado



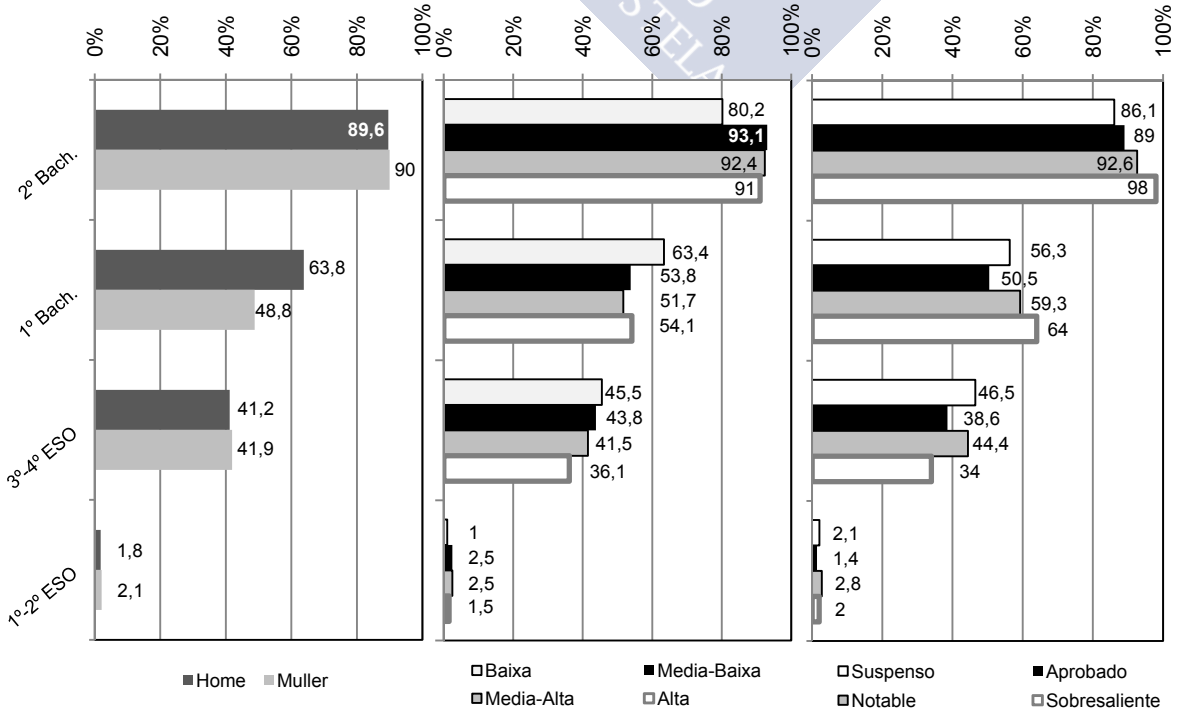

En canto aos **momentos nos que se recibiu orientación** por parte do centro educativo (Gráfica 4.9), un 90% do alumnado indica que foi en 2º de bacharelato, converténdose así no curso por excelencia no que se levan a cabo as actividades que vimos de describir. Observamos que en 1º de bacharelato redúcese considerablemente o número de alumnado beneficiario, situándose nun 55%. Tamén é de notar que máis da metade do alumnado (58%) non recibiu orientación en 4º da ESO, tendo en conta que ao seu remate deben tomarse importantes decisións sobre o itinerario académico-profesional a seguir: bacharelato, ciclos de formación profesional ou mercado laboral. Ponse de manifesto, entón, que a actividade orientadora desenvolvida dende os centros educativos céntrase basicamente no último curso previo á realización da escolla dos futuros estudos. Segundo as respostas do alumnado, non segue un desenvolvemento paulatino ao longo dos diversos cursos e etapas educativas. Estes resultados reflicten unha práctica orientadora que diverxe do proceso continuo e sistemático que se postula dende a literatura especializada (entre outros, Álvarez González, 1995; Caballero, 2005).

*Gráfica 4.9.* Momentos nos que se recibiu orientación por parte do centro educativo




De maneira máis pormenorizada (Gráfica 4.10), non atopamos diferenzas destacables nas respostas dadas polos diferentes subgrupos de estudantes sobre os momentos nos que recibiron orientación, obtendo correlacións moi baixas neste sentido. Por comentar algúns destes resultados, advertimos unha correlación de $\varphi$=,149 entre o sexo e 1º de bacharelato, tendo en conta que se dá unha diferenza de 15 puntos porcentuais a favor dos homes. Por outra parte, establécese unha correlación de $r_\eta$ =,161 entre a clase social e 2º de bacharelato. Son os suxeitos de clase baixa os que menos se beneficiaron da intervención orientadora. Polo que respecta á cualificación académica, a correlación máis alta que atopamos é $r_\eta$ =,116 para 2º de bacharelato. Preto da totalidade do alumnado de sobresaliente recibiu orientación fronte ao 86% do alumnado de suspenso.

*Gráfica 4.10.* Momentos nos que se recibiu orientación segundo as características do alumnado



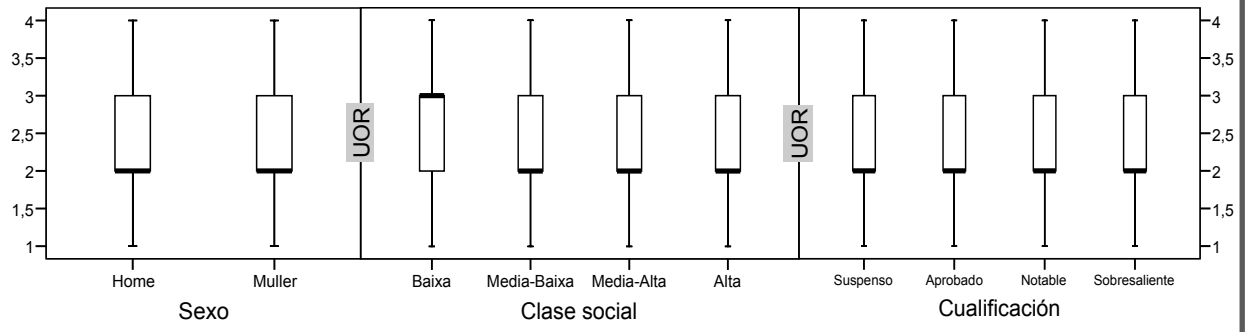
A **utilidade da orientación** proporcionada polo centro recibe unha valoración baixa por parte do conxunto dos estudantes. Como recolle o Cadro 4.23, as distribucións das respostas dos distintos subgrupos presentan unha variabilidade similar e un ton valorativo caracterizado polo pouco proveito que tiraron da orientación para clarificar as súas ideas (*Md*=2). Unicamente difiren os suxeitos de clase social baixa ao presentar unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=3): para arredor dun 45% e dun 8% ten, respectivamente, bastante e moita utilidade. Así pois, é moi baixa a relación que atopamos entre a utilidade atribuída á orientación e os trazos do alumnado considerados.

Este resultado desfavorable quizais non sexa de estrañar tendo en conta que a orientación realízase fundamentalmente a través de actuacións puntuais –en 2º de bacharelato– e xeneralizadas –como charlas informativas–, cando arredor do 80% do alumnado xa ten interese polos futuros estudos dende cursos anteriores (como quedou recollido no Apartado 4.2.1) e o 86% xa buscou información pola súa conta (como veremos no Apartado 4.3.2). Neste sentido, se nos fixamos na utilidade outorgada á orientación en función da modalidade, advírtese que para os suxeitos que recibiron asesoramento individualizado resúltalles lixeiramente máis útil (bastante ou moito para o 55%; $\dot{X}$=2,58) que para os que asistiron a charlas informativas (redúcese a un 44%; $\dot{X}$=2,41). Así mesmo, ao reparar na utilidade da orientación segundo os momentos nos que se realizou, o alumnado que se beneficiou dela en 1º e 2 º da ESO atribúelle máis utilidade (bastante para o 70%; $\dot{X}$=2,70) que os estudantes que a recibiron en 2º de bacharelato (bastante ou moito para o 42%; $\dot{X}$=2,39). Isto deixa entrever que unha intervención adaptada ás necesidades particulares de cada individuo e con carácter continuo dende idades temperás pode resultar máis proveitosa para o alumnado.

A este respecto cabe comentar que noutra investigación con alumnado asturiano de 4º da ESO (Fernández García, Peña Calvo, Viñuela Hernández e Torío López, 2007) tamén se constata unha valoración baixa da orientación recibida no que respecta á súa importancia para a toma de decisións académico-profesionais. Ora ben, no referido estudo obtense un resultado lixeiramente máis positivo que na nosa investigación en tanto que para un 51% é bastante ou moi importante en contraste co 42% do noso alumnado. Ademais, atopan diferenzas significativas en función do sexo e do rendemento académico: os suxeitos de sexo masculino e os estudantes con rendemento académico máis baixo concédenlles menos importancia á orientación recibida. No noso caso non se revelan diferenzas destacables, obtendo correlacións moi baixas entre tales variables.

***Cadro 4.23*. Utilidade da orientación recibida (UOR)**

*Gráfica C4.23*. Utilidade da orientación recibida



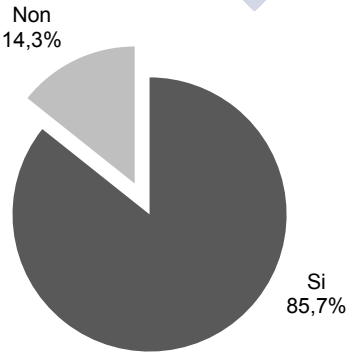

*Táboa C4.23*. Utilidade da orientación recibida

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 221 | 291 | 101 | 160 | 118 | 133 | 144 | 210 | 108 | 50 | 512 |
| $\dot{X}$ | 2,31 | 2,44 | 2,48 | 2,38 | 2,34 | 2,35 | 2,30 | 2,45 | 2,42 | 2,26 | 2,38 |
| ***S*** | ,772 | ,742 | ,820 | ,750 | ,731 | ,741 | ,794 | ,738 | ,799 | ,600 | ,757 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***r*** | $r_n$ = ,084 | | $\tau_b$ = -,054 | | | | $\tau_b$ = ,013 | | | | |

## 4.2.6. Busca de información (BI) para a escolla dos futuros estudos

Como ilustra a Gráfica 4.11, preto dun 86% dos estudantes aseguran ter realizado unha **busca de información pola súa conta** sobre os futuros estudos que poden escoller unha vez rematado 2º de bacharelato; mentres que arredor dun 14% do alumnado non se interesou en buscar información de cara á elección académico-profesional.

*Gráfica 4.11*. BI pola conta do alumnado

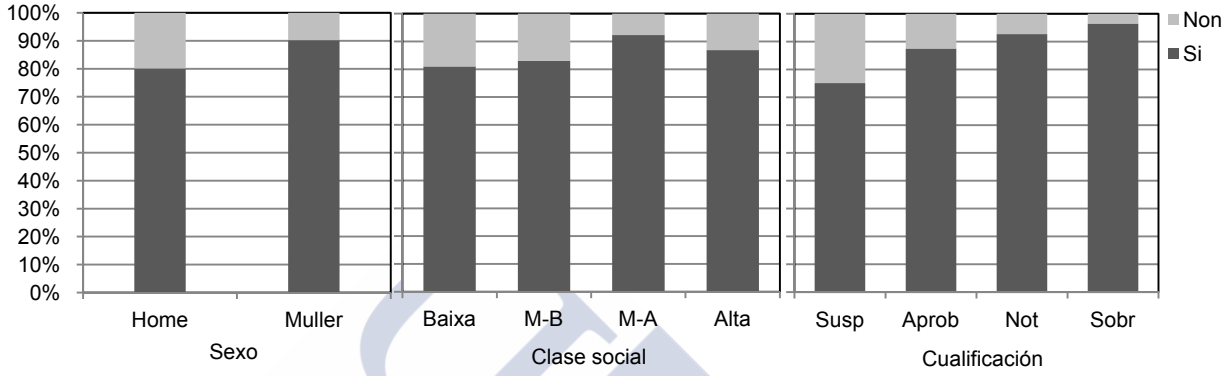



Como recolle o Cadro 4.24, observamos que algúns subgrupos de estudantes acadan porcentaxes lixeiramente máis altas que outros. As mulleres, os suxeitos de clase social alta e media alta, así como os estudantes de notable e sobresaliente buscaron máis información que

o resto dos seus compañeiros. A diferenza porcentual máis destacable dáse no que atinxe á cualificación académica, entre os estudantes de sobresaliente e os de suspenso, de aí que se estableza unha correlación baixa entre ambas as variables (Táboa C4.24), sendo moi baixa para o sexo e a clase social.

***Cadro 4.24*. BI segundo as características do alumnado**

*Gráfica C4.24*. BI pola conta do alumnado




*Táboa C4.24*. BI pola conta do alumnado

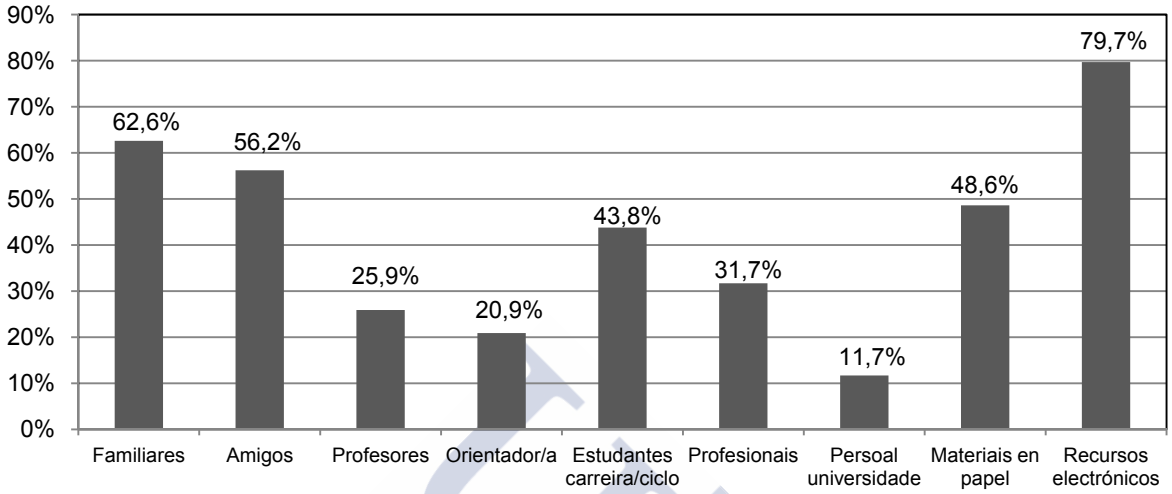
| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 281 | 348 | 126 | 207 | 143 | 153 | 185 | 263 | 124 | 57 | 629 |
| **Si** | (%) | 80,1 | 90,2 | 81 | 83,1 | 92,3 | 86,9 | 75,1 | 87,5 | 92,7 | 96,5 | 85,7 |
| **Non** | (%) | 19,9 | 9,8 | 19 | 16,9 | 7,7 | 13,1 | 24,9 | 12,5 | 7,3 | 3,5 | 14,3 |
| ***r*** | | $\varphi$ = -,144 | | $r_\eta$ = ,118 | | | | $r_\eta$ = ,211 | | | | |

Sobre as **persoas e medios consultados** (Gráfica 4.12), destaca o grande uso que se lle dá aos recursos electrónicos (páxinas web, programas informáticos, etc.) na busca de información académico-profesional. A continuación os familiares e os amigos/as constitúen as fontes máis recorridas polos estudantes para efectuar as súas consultas. Pola contra, aos que menos lles solicitan axuda son aos profesores/as, aos orientadores/as do centro educativo e ao persoal dos servizos de información da universidade. No medio quedan os materiais en soporte papel, os estudantes das carreiras/ciclos formativos e os profesionais que traballan no ámbito, que acadan porcentaxes moderadamente baixas.

En liña cos nosos resultados, a investigación de Areces, Rodríguez, Suárez, De la Roca e Cueli (2016) evidencia que a información procedente dos proxenitores e das páxinas web das universidades son as fontes máis utilizadas polos estudantes asturianos de 2º de bacharelato. Tamén no estudo de Álvarez Pérez, López Aguilar e Pérez-Jorge (2015) se constata que os orientadores e os profesores son os axentes menos consultados. Sen dúbida, esta situación obriga a repensar o escaso papel asignado ao persoal especializado en orientación, así como o posible risco que, como indicaban xa hai tempo Martín, Moreno e

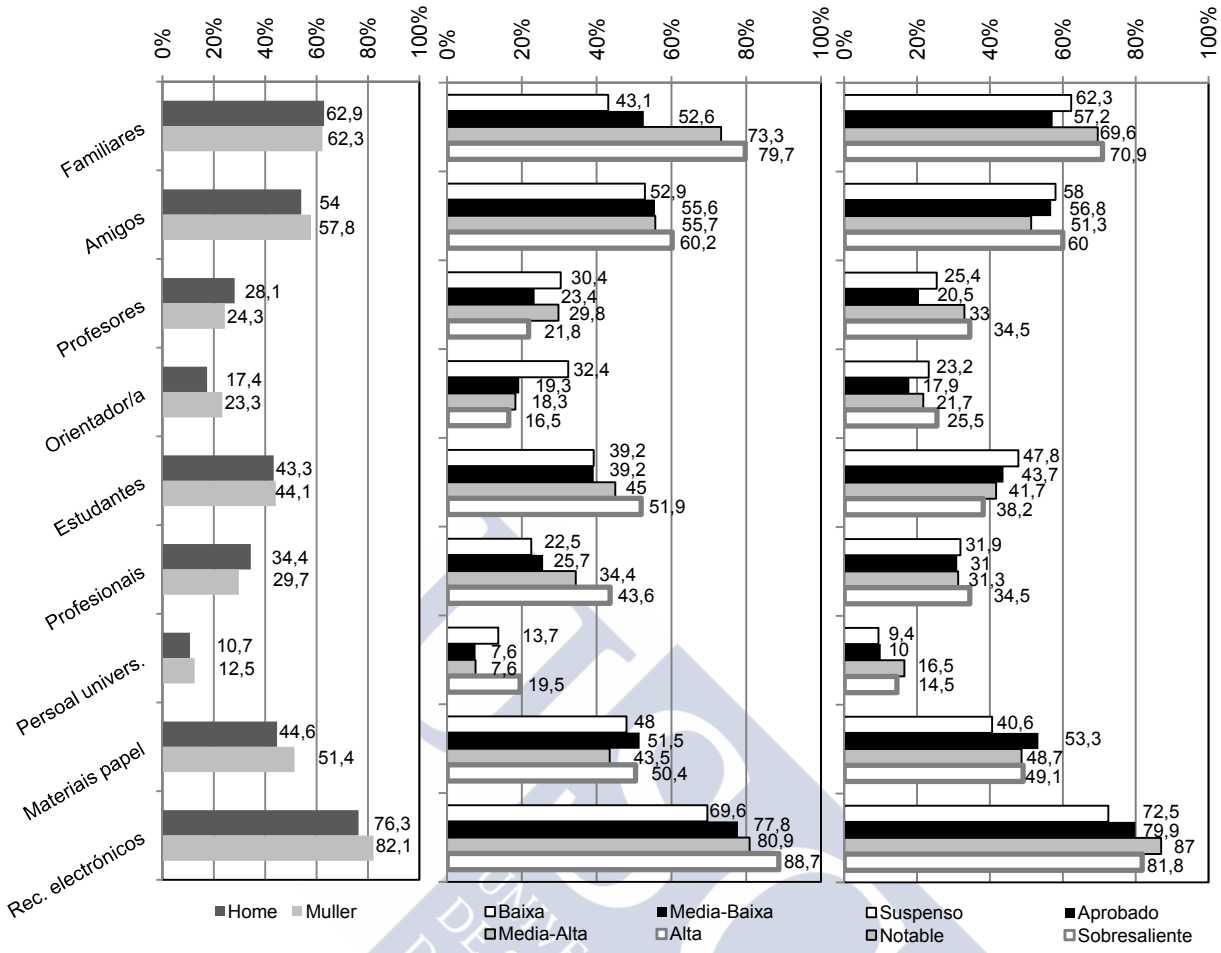
Padilla (1998), carrexa para o asesoramento do alumnado a información procedente dos familiares e amigos, que poden estar dando unha visión parcial ou estereotipada ao respecto.

*Gráfica 4.12.* Persoas e medios consultados




Como mostra a Gráfica 4.13, advertimos pequenas diferenzas porcentuais na consulta das diferentes fontes de información realizada por homes e mulleres. De feito, no referente ao sexo, as correlacións obtidas tenden a ser nulas. Si é destacable o aumento que se produce na consulta dos familiares a medida que a clase social é máis alta, dándose unha diferenza de case 37 puntos porcentuais entre os suxeitos de clase baixa e os de clase alta. Neste sentido, establécese unha correlación baixa entre estas variables ($r_\eta$ =,295). Unha tendencia similar xa se tiña observado nos estudantes de 1º curso de diferentes titulacións da Universidade das Palmas de Gran Canaria (Díaz Meneses e Pérez Pérez, 2001): a medida que o pai posuía un maior nivel educativo, máis se recorría a el como fonte de información. Así mesmo, a medida que a clase social é máis alta, os estudantes consultan máis os profesionais que traballan no ámbito ($r_\eta$=,173) e empregan en maior medida os recursos electrónicos para buscar información ($r_\eta$=,161). É de notar tamén que un terzo do alumnado de clase baixa acode ao orientador/a do centro educativo en contraste coas porcentaxes máis baixas do resto dos estudantes ($r_\eta$=,139). Lembremos a este respecto que os suxeitos de clase baixa son o grupo que valora lixeiramente máis a utilidade da orientación recibida. Por último, en canto á cualificación académica, a correlación máis alta que atopamos é $r_\eta$=,126 no que respecta aos profesores/as e aos recursos electrónicos. Os estudantes con cualificacións académicas máis altas consultan o profesorado lixeiramente máis que os estudantes de notas máis baixas. Tocante aos recursos electrónicos, destaca sobre todo o maior uso que fan os estudantes de notable fronte aos de suspenso, cunha diferenza de case 15 puntos porcentuais.

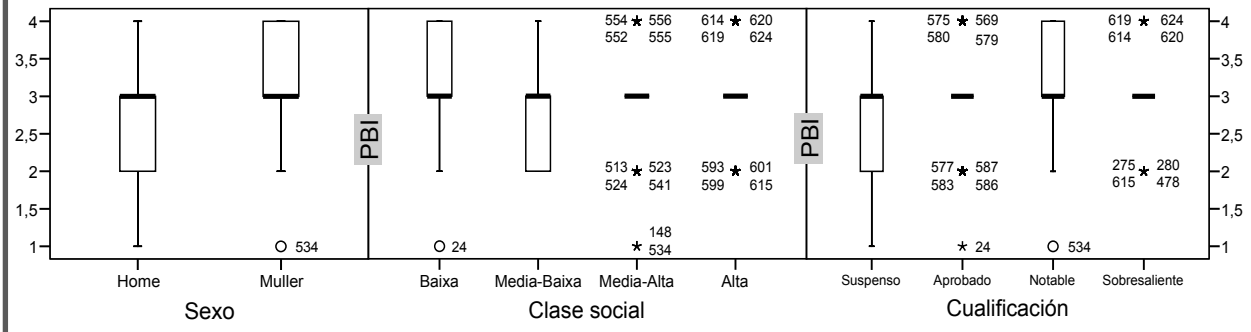
*Gráfica 4.13.* Persoas e medios consultados segundo as características do alumnado




En xeral, o alumnado amosa bastante **preocupación por buscar información** sobre os posibles estudos a realizar (Cadro 4.25). Observamos que as distribucións das respostas difiren na súa variabilidade, habendo perfís máis homoxéneos como, por exemplo, o dos estudantes de sobresaliente (arredor do 62% e do 24% indica, respectivamente, bastante e moita preocupación) e outros máis dispersos como o dos estudantes de suspenso (preto dun 29% indica pouca; un 50%, bastante e un 20% manifesta moita preocupación). Deste xeito, o groso das valoracións emitidas por algúns subgrupos de estudantes é lixeiramente máis alto que o proporcionado por outros. Ora ben, mantense a mesma tendencia valorativa para o sexo, a clase social e a cualificación académica (*Md*=3). É dicir, son pequenas diferenzas nas respostas que dan sobre a preocupación mostrada na busca de información, de aí que as correlacións entre as variables estudadas sexan moi baixas.

***Cadro 4.25*. Preocupación pola BI (PBI)**

*Gráfica C4.25*. Preocupación pola BI




*Táboa C4.25*. Preocupación pola BI

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 225 | 314 | 102 | 172 | 132 | 133 | 139 | 230 | 115 | 55 | 539 |
| $\dot{X}$ | 2,91 | 3,08 | 3,02 | 2,96 | 3 | 3,07 | 2,90 | 2,99 | 3,13 | 3,09 | 3,01 |
| ***S*** | ,689 | ,683 | ,731 | ,687 | ,720 | ,630 | ,715 | ,693 | ,669 | ,617 | ,690 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 0 | 0 | ,5 | 0 | ,5 | 0 | 0 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,118 | | $\tau_b$ = ,030 | | | | $\tau_b$ = ,103 | | | | |

### 4.2.7. Recapitulación dos elementos da escolla

Preto dun 60% do alumnado desenvolve o seu interese pola primeira opción de estudos entre 3º da ESO e 1º de bacharelato. O restante 40% queda distribuído a partes aproximadamente iguais entre os cursos académicos anteriores –os correspondentes coa etapa de Primaria e cos dous primeiros anos da ESO– e o seguinte –2º de bacharelato–. En canto ao interese polos estudos manexados como segunda opción, advertimos que se desenvolve máis tardiamente que o interese manifestado polos estudos que ocupan a primeira preferencia. A maior parte do alumnado, un 63%, sitúao entre 1º e 2º de bacharelato. Polo demais, arredor dun 24% considera que xurdiu ao longo de 3º e 4º da ESO e só un 14% sitúa o seu interese entre primaria e 2º da ESO. Atendendo ao sexo, á clase social e á cualificación académica, unicamente advertimos pequenas diferenzas nas respostas emitidas dende os diferentes subgrupos de estudantes, polo que son moi baixas as correlacións resultantes entre o momento dende o que interesan os futuros estudos –xa sexa a primeira ou segunda preferencia– e as características do alumnado analizadas.

O alumnado tende a manifestar un coñecemento alto sobre as cuestións relativas á primeira opción de estudos que ten pensado escoller. En canto á segunda preferencia de estudos, os estudantes valoran lixeiramente menos o seu coñecemento ao respecto. En ambos os casos obsérvase un comportamento valorativo similar: declaran ter máis coñecemento

sobre a nota de acceso, a duración dos estudos, as universidades e/ou centros onde cursalos e os tipos de traballo a desempeñar; e consideran que saben menos sobre as materias de estudo e o nivel de esixencia académica. Quedan no medio as perspectivas de emprego, que reciben unha valoración xeral moderadamente alta.

As correlacións entre o coñecemento manifestado e os trazos do alumnado non son nada destacables. Os coeficientes máis altos obtidos revelan unha baixa relación ($\tau_b$=,217) entre a clase social e o coñecemento manifestado sobre o tipo de materias referentes á primeira opción de estudos: os valores promedio aumentan lixeiramente a medida que a clase social é máis alta. Así mesmo, conforme a cualificación académica é más alta, é lixeiramente maior o coñecemento expresado sobre as universidades e/ou centros onde cursar os estudos e a nota requirida para acceder á primeira opción de estudos, obténdose correlacións moi baixas neste sentido ($\tau_b$=,197 e $\tau_b$=,189, respectivamente).

Arredor dun 54% do alumnado considera que ten bastantes posibilidades de cursar a súa primeira opción de estudos e un 28% móstrase moi seguro a este respecto. O 18% restante pon de manifesto a escasa ou nula posibilidade de acceder aos estudos desexados. Analizando as respostas en función das características do alumnado, unicamente cabe destacar un incremento progresivo das posibilidades percibidas conforme aumenta a media académica do alumnado, estableceéndose unha correlación baixa entre ambas as variables ($\tau_b$=,252). Así mesmo, preto do 80% do alumnado cre que pode escoller os estudos que en verdade quere. Non se aprecian grandes diferenzas nas respostas proporcionadas polos distintos subgrupos de estudantes, dando lugar a relacións moi baixas entre as características do alumnado e a crenza expresada sobre os estudos desexados.

Por outra banda, o 81% do alumnado asegura ter recibido orientación por parte do centro educativo sobre posibles estudos a realizar tras o remate de 2º de bacharelato. As porcentaxes acadadas polos distintos subgrupos de estudantes difiren moi lixeiramente entre si, polo que se obteñen correlacións moi baixas entre as variables estudadas.

A modalidade de orientación que predomina na actuación desenvolvida polos centros educativos son as charlas informativas, ás que asistiu arredor dun 80% do alumnado. O 51% dos estudantes tamén realizaron visitas a centros de estudos, foros universitarios ou eventos similares. Pola contra, o asesoramento individualizado é a práctica menos habitual, da que se beneficiou tan só un 24% do alumnado. Ao desagregar as respostas segundo as características do alumnado, observamos, polo xeral, pouca disparidade nas porcentaxes acadadas, sendo moi baixas as correlacións obtidas entre as variables en cuestión. A máis destacable prodúcese entre a clase social e o asesoramento individualizado ($r_\eta$=,183). Son os suxeitos de clase baixa

os que se beneficiaron lixeiramente máis desta atención personalizada que o resto, sobre todo en contraste cos de clase alta.

En canto aos momentos nos que se recibiu orientación por parte do centro educativo, un 90% dos estudantes indican que tivo lugar en 2º de bacharelato. Nos cursos anteriores redúcese considerablemente o número de alumnado beneficiario: un 55% en 1º de bacharelato e un 42% en 3º-4º da ESO. Non atopamos diferenzas destacables nas respostas dadas polos diferentes subgrupos de estudantes sobre os momentos nos que recibiron orientación, obtendo, xa que logo, correlacións moi baixas neste sentido.

A utilidade da orientación proporcionada polo centro recibe unha valoración baixa por parte do conxunto dos estudantes ($\dot{X}$=2,38). A tendencia valorativa xeral caracterízase polo pouco proveito que tiraron da orientación para clarificar as súas ideas. Existe unha gran similitude entre os patróns de resposta proporcionados polos distintos subgrupos de estudantes, que reflicten unha relación moi baixa entre a utilidade atribuída á orientación e os trazos do alumnado considerados.

Paralelamente, preto dun 86% dos estudantes manifestan ter realizado unha busca de información pola súa conta sobre os futuros estudos que poden escoller unha vez finalizado 2º de bacharelato. Atopamos correlacións moi baixas para o sexo e a clase social, mentres que é baixa para a cualificación académica ($r_\eta$=,211). A medida que a nota do alumnado é máis alta, maior é a busca de información realizada: dende o 75% dos estudantes de suspenso ata o 97% dos estudantes de sobresaliente.

No que atinxe ás persoas e medios consultados, destaca o uso que o 80% dos estudantes fan dos recursos electrónicos (páxinas web, programas informáticos, etc.). A continuación, as fontes de información máis consultadas son os familiares, por preto dun 63% do alumnado, e os amigos/as, aos que acude un 56% dos estudantes. Aos que menos se lles solicita axuda son aos profesores/as (26%), aos orientadores/as do centro educativo (21%) e ao persoal dos servizos de información da universidade (12%). Ao desagregar as respostas segundo as características do alumnado, observamos un aumento na consulta dos familiares a medida que a clase social é máis alta: un 43% dos suxeitos de clase baixa fronte a un 80% de estudantes de clase alta. Neste sentido, establécese unha relación baixa entre ambas as variables ($r_\eta$=,295).

Ademais, o alumnado mostra, polo xeral, bastante preocupación por buscar información sobre os posibles estudos a realizar ($\dot{X}$=3,01). Atendendo ao sexo, á clase social e á cualificación académica, unicamente atopamos pequenas diferenzas nas distribucións de respostas emitidas polo alumnado, sendo moi baixas as correlacións resultantes.

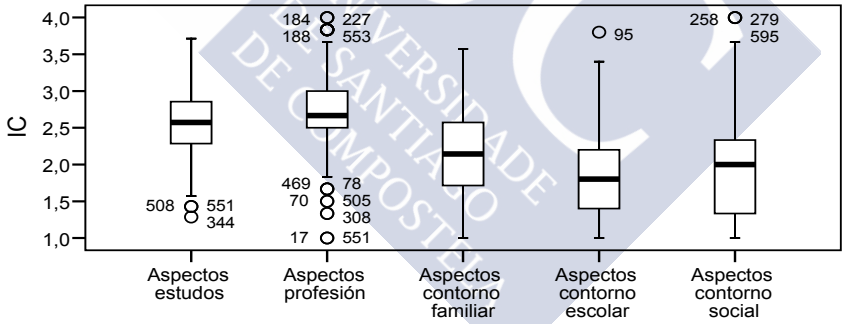
## 4.3. INFLUENCIAS CONFESADAS (IC) NA ESCOLLA DOS FUTUROS ESTUDOS

Neste apartado afóndase nas percepcións do alumnado de 2º de bacharelato sobre a influencia que na escolla dos futuros estudos exercen distintos aspectos, tanto relativos ás características dos estudos e da profesión vinculada a eses estudos, como ao seu contorno familiar, escolar e social máis próximo. Na liña do que se vén facendo, as respostas do alumnado analízanse en función do sexo, da clase social e da media académica de bacharelato.

No seu conxunto (véxase o Cadro 4.26), a maior influencia recae nos aspectos correspondentes á profesión e aos futuros estudos, mentres que o contorno escolar e o social presentan as valoracións máis baixas. Quedan no medio os aspectos do ámbito familiar, aos que polo xeral o alumnado considera pouco influentes. Estes resultados van na liña dos obtidos noutras investigacións (Sánchez García, 2001): na elección da carreira o alumnado valora máis a influencia dos aspectos denominados de carácter "persoal e profesional" que os "sociofamiliares".

***Cadro 4.26.*** **IC dos aspectos no seu conxunto**

*Gráfica C4.26*. IC dos aspectos no seu conxunto




*Táboa C4.26*. IC dos aspectos no seu conxunto

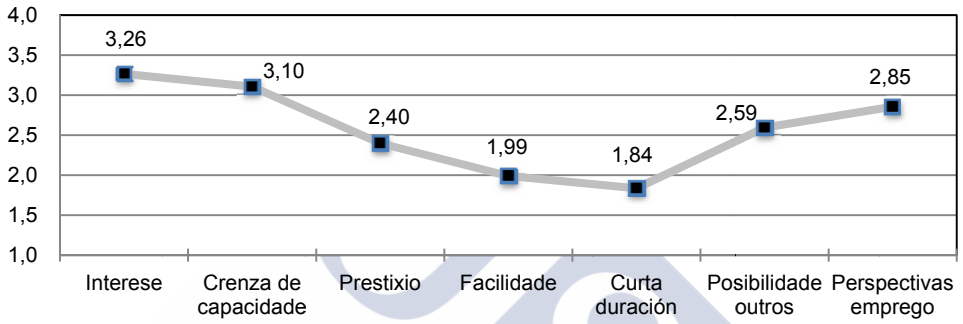
| Estatís. | Futuros estudos | Profesión vinculada | Contorno familiar | Contorno escolar | Contorno Social |
|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 618 | 621 | 620 | 621 | 622 |
| ***Ẋ*** | 2,58 | 2,72 | 2,11 | 1,81 | 1,87 |
| ***S*** | ,401 | ,449 | ,575 | ,550 | ,645 |
| ***Md*** | 2,57 | 2,67 | 2,14 | 1,80 | 2 |
| ***Q*** | ,286 | ,25 | ,429 | ,4 | ,5 |
| ***Mo*** | 2,57 | 2,50 | 1,86* | 1,40 | 2 |

* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

### 4.3.1. Aspectos relativos ás características dos futuros estudos

Como reflicte a Gráfica 4.14, os aspectos aos que o alumnado outorga maior influencia son o interese polos estudos e a crenza de ter capacidade para realizalos, seguidos das boas perspectivas de emprego. Os menos valorados son a curta duración e a facilidade dos estudos, ocupando unha posición intermedia o prestixio dos estudos e a posibilidade de realizar despois outros estudos de interese.

*Gráfica 4.14*. Valores promedio da IC dos aspectos relativos aos estudos (ICae)

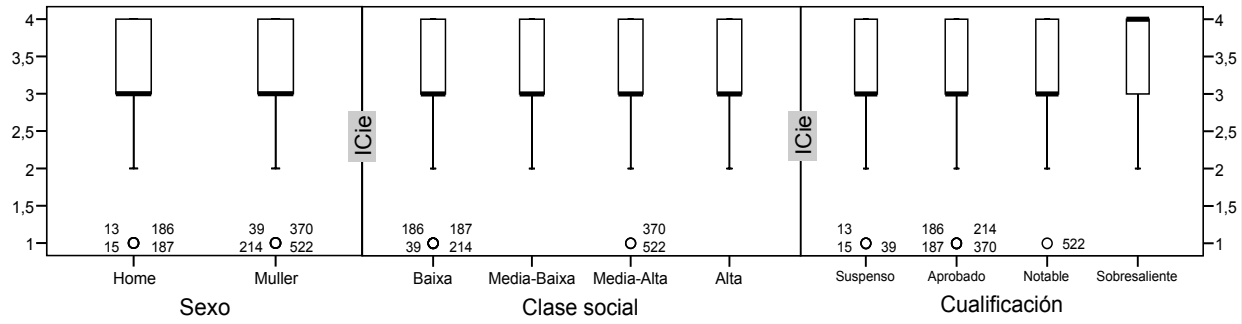



Atendendo máis polo miúdo a cada un destes aspectos, o **interese polas cuestións tratadas nos estudos** caracterízase por unha tendencia valorativa bastante alta (*Md*=3), destacando os estudantes de sobresaliente por valoralo lixeiramente máis (*Md*=4), xa que arredor dun 53% lle outorga moita importancia. Conforme a cualificación académica é máis alta, deixa entreverse un lixeiro incremento da influencia atribuída ao interese polos estudos (Cadro 4.27). Polo demais, as respostas dos distintos subgrupos de alumnado amosan perfís homoxeneamente similares, sen grandes diferenzas en función das características analizadas, de maneira que as correlacións obtidas para este aspecto son moi baixas.

Na escolla a efectuar, o alumnado tamén lle atribúe bastante peso á **crenza de ter capacidade para realizar os estudos** (Cadro 4.28). Os diversos patróns de resposta conservan o mesmo ton valorativo (*Md*=3) e mostran unha variabilidade similar, con excepción dos suxeitos de clase social baixa e dos estudantes de aprobado que presentan un perfil máis homoxéneo. Así pois, os coeficientes de correlación son moi baixos e non se establece unha asociación clara entre a influencia atribuída a este aspecto e os trazos do alumnado considerados.

***Cadro 4.27*. IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos (ICie)**

*Gráfica C4.27*. IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos

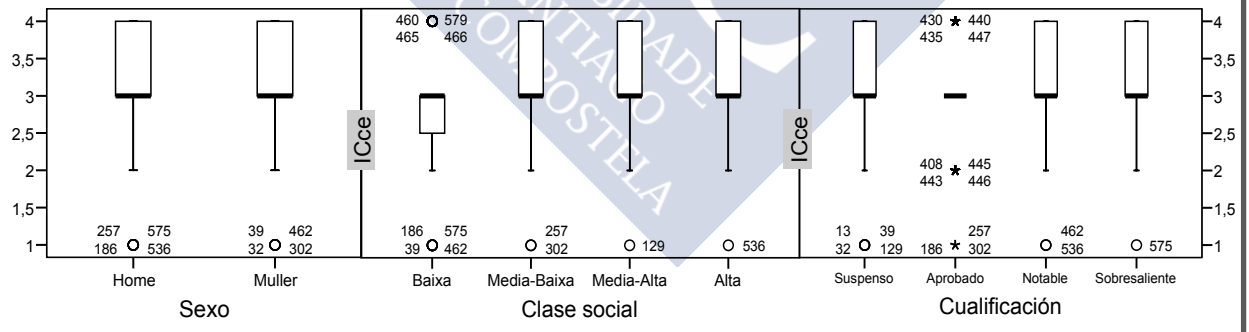



*Táboa C4.27*. IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 348 | 123 | 204 | 142 | 151 | 181 | 258 | 124 | 57 | 620 |
| $\dot{X}$ | 3,23 | 3,29 | 3,15 | 3,27 | 3,29 | 3,32 | 3,17 | 3,22 | 3,40 | 3,47 | 3,26 |
| ***S*** | ,729 | ,666 | ,830 | ,613 | ,730 | ,638 | ,729 | ,689 | ,662 | ,601 | ,695 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,047 | | $\tau_b$ = ,054 | | | | $\tau_b$ = ,126 | | | | |

***Cadro 4.28*. IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos (ICce)**

*Gráfica C4.28*. IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos



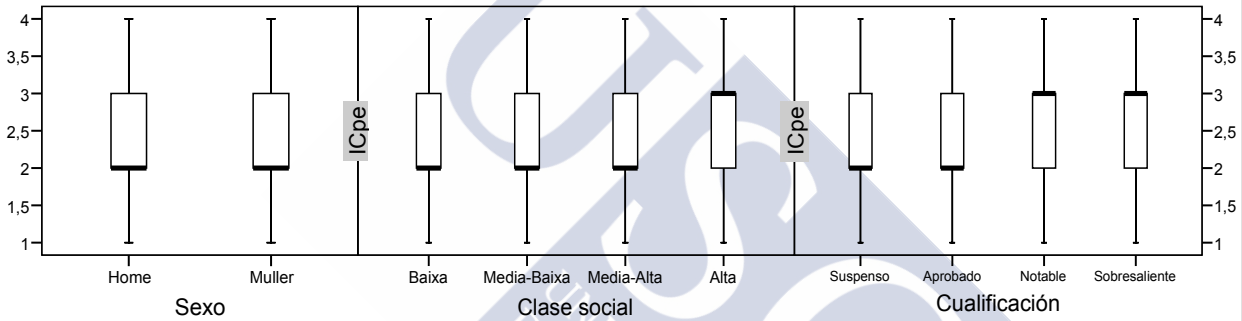

*Táboa C4.28*. IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 348 | 123 | 204 | 142 | 151 | 181 | 258 | 124 | 57 | 620 |
| $\dot{X}$ | 3,12 | 3,09 | 2,92 | 3,14 | 3,16 | 3,16 | 3,07 | 3,02 | 3,23 | 3,32 | 3,10 |
| ***S*** | ,724 | ,657 | ,785 | ,666 | ,648 | ,644 | ,738 | ,645 | ,664 | ,686 | ,687 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,016 | | $\tau_b$ = ,080 | | | | $\tau_b$ = ,097 | | | | |

En canto ao **prestixio dos estudos**, os valores promedio obtidos son máis baixos que nos dous ítems anteriores, atribuíndolle en xeral pouca influencia (Cadro 4.29). En función do sexo, observamos que as respostas do alumnado presentan un perfil similar. Tamén hai bastante uniformidade de opinións en función da clase social (*Md*=2), salvo no caso dos suxeitos de clase alta que acadan un ton valorativo superior (*Md*=3), ao haber un 52% de estudantes que lle atribúen bastante ou moita influencia. Por outro lado, advírtese unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte dos estudantes de notable e de sobresaliente (*Md*=3) con respecto ao alumnado de suspenso e de aprobado (*Md*=2). Así e todo, obtéñense correlacións moi baixas entre as variables analizadas.

***Cadro 4.29*. IC do prestixio dos estudos (ICpe)**

*Gráfica C4.29*. IC do prestixio dos estudos



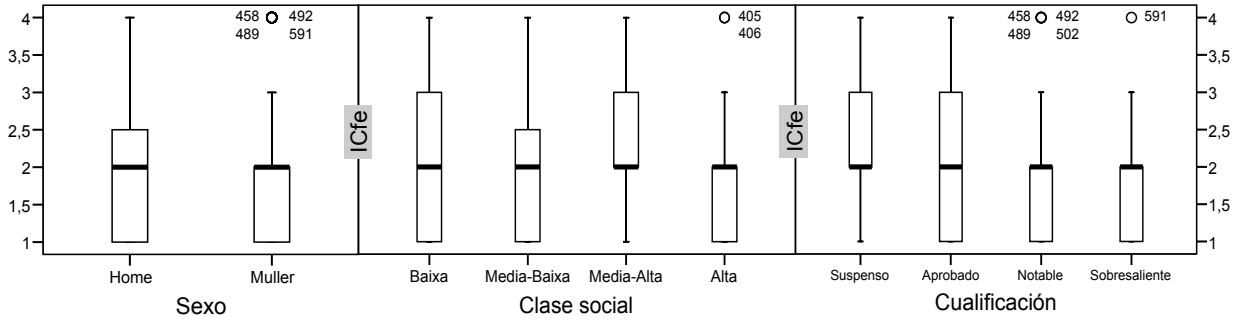

*Táboa C4.29*. IC do prestixio dos estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 347 | 122 | 204 | 142 | 151 | 180 | 258 | 124 | 57 | 619 |
| ***Ẋ*** | 2,47 | 2,34 | 2,25 | 2,36 | 2,41 | 2,55 | 2,32 | 2,38 | 2,49 | 2,53 | 2,40 |
| ***S*** | ,913 | ,883 | ,896 | ,902 | ,876 | ,900 | ,863 | ,892 | ,933 | ,947 | ,898 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,072 | | $\tau_b$ = ,091 | | | | $\tau_b$ = ,070 | | | | |

A **facilidade dos estudos** é un aspecto que, ao ver do alumnado, inflúe pouco á hora de realizar a escolla. Como se observa no Cadro 4.30, a pesar de que as distribucións das respostas difiren na súa variabilidade e de que o groso das valoracións emitidas por algúns subgrupos de estudantes é lixeiramente máis alto que o proporcionado por outros, mantense a mesma tendencia valorativa (*Md*=3). Unicamente cabería destacar a menor importancia outorgada á facilidade dos estudos conforme a cualificación académica é máis alta. Con todo, é moi baixa a asociación atopada neste sentido.

***Cadro 4.30*. IC da facilidade dos estudos (ICfe)**

*Gráfica C4.30*. IC da facilidade dos estudos




*Táboa C4.30*. IC da facilidade dos estudos

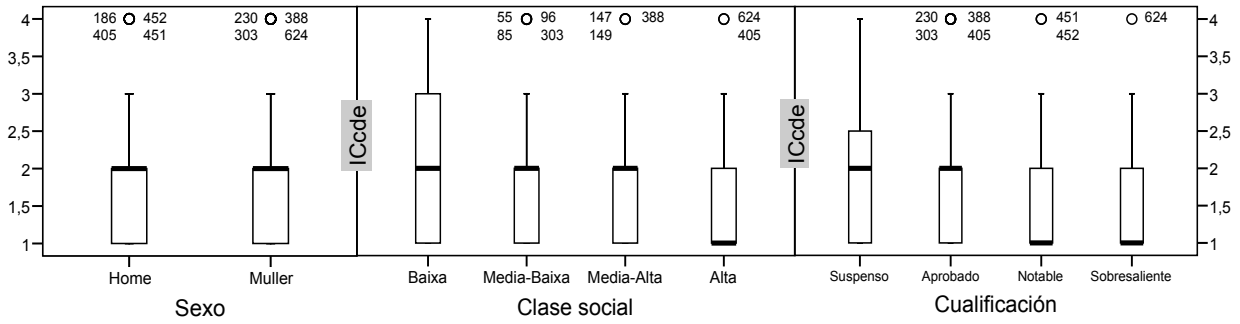
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 347 | 122 | 204 | 142 | 151 | 180 | 258 | 124 | 57 | 619 |
| $\dot{X}$ | 2 | 1,98 | 2,09 | 2,01 | 2,07 | 1,80 | 2,16 | 2,03 | 1,78 | 1,72 | 1,99 |
| ***S*** | ,840 | ,797 | ,853 | ,830 | ,831 | ,721 | ,820 | ,825 | ,802 | ,620 | ,815 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | ,875 | ,5 | 1 | ,875 | ,625 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,016 | | $\tau_b$ = -,087 | | | | $\tau_b$ = -,166 | | | | |

Outro aspecto ao que se lle outorga pouca influencia é a **curta duración dos estudos**. As respostas do alumnado conforman distribucións homoxeneamente similares, a excepción dos suxeitos de clase baixa e de suspenso que presentan maior variabilidade. A tendencia valorativa xeral sitúase nun nivel de pouca influencia (*Md*=2), agás os suxeitos de clase alta e o alumnado de notable e sobresaliente que tenden a valorar en menor medida a curta duración dos estudos (*Md*=1). Apréciase unha maior diferenza nos valores promedios obtidos polo alumnado en función da cualificación académica, establecéndose unha relación baixa entre esta e a importancia atribuída á curta duración dos estudos (Táboa C4.31).

No relativo á **posibilidade de facer despois outros estudos de interese**, o alumnado atribúelle unha influencia moderadamente baixa (Cadro 4.32). Os patróns de resposta proporcionados segundo o sexo, a clase social e a cualificación académica caracterízanse pola grande uniformidade entre si e unha variabilidade similar, salvo o emitido polos estudantes de sobresaliente que presenta unha maior dispersión. Ademais, o ton valorativo mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3). Polo tanto, atopamos relacións moi baixas entre as características do alumnado e a influencia atribuída a esta cuestión.

***Cadro 4.31.*** **IC da curta duración dos estudos (ICcde)**

*Gráfica C4.31*. IC da curta duración dos estudos

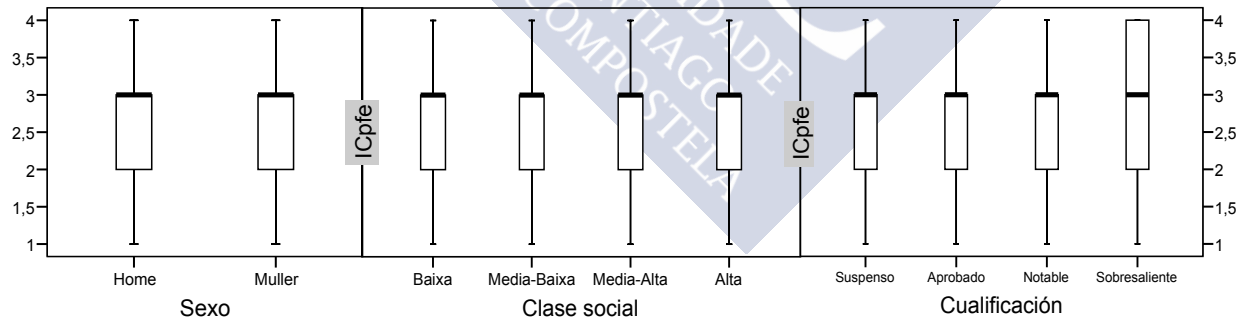



*Táboa C4.31*. IC da curta duración dos estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 347 | 122 | 204 | 142 | 151 | 180 | 258 | 124 | 57 | 619 |
| $\dot{X}$ | 1,87 | 1,81 | 2,09 | 1,86 | 1,82 | 1,62 | 2,03 | 1,91 | 1,57 | 1,47 | 1,84 |
| ***S*** | ,786 | ,821 | ,918 | ,772 | ,759 | ,738 | ,794 | ,813 | ,734 | ,710 | ,806 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,875 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| ***r*** | $r_n$ = ,036 | | $\tau_b$ = -,158 | | | | $\tau_b$ = -,216 | | | | |

***Cadro 4.32.*** **IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese (ICpfe)**

*Gráfica C4.32*. IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese



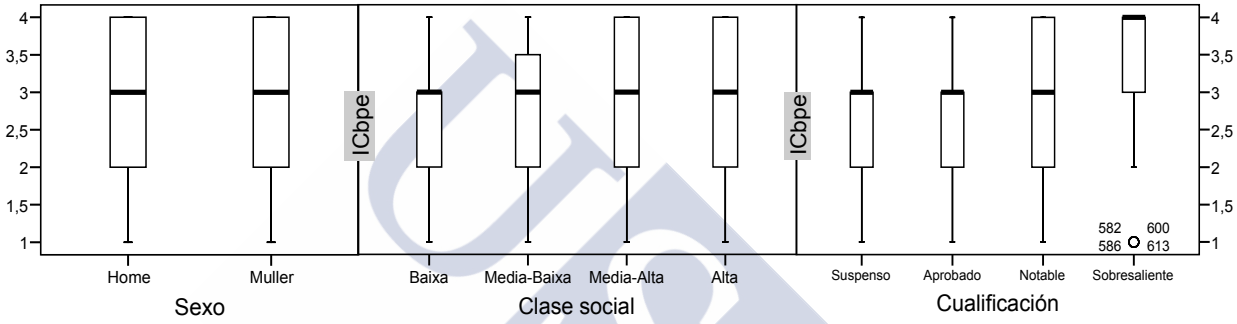

*Táboa C4.32*. IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 271 | 348 | 123 | 204 | 142 | 150 | 181 | 258 | 123 | 57 | 619 |
| $\dot{X}$ | 2,50 | 2,66 | 2,45 | 2,51 | 2,69 | 2,73 | 2,61 | 2,53 | 2,67 | 2,65 | 2,59 |
| ***S*** | ,922 | ,939 | ,925 | ,923 | ,916 | ,955 | ,928 | ,900 | ,954 | 1,061 | ,934 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_n$ = ,086 | | $\tau_b$ = ,095 | | | | $\tau_b$ = ,020 | | | | |

As **boas perspectivas de emprego** teñen bastante influencia á hora de escoller os futuros estudos (Cadro 4.33). Apréciase unha gran variabilidade nalgúns dos patróns de resposta, pero mantense o mesmo ton valorativo ao longo das distintas distribucións (*Md*=3), exceptuando a dos estudantes de sobresaliente que presenta unha tendencia valorativa máis alta (*Md*=4), tendo en conta que a metade deles lle atribúe moita influencia ás saídas laborais. En calquera caso, non atopamos relacións destacables entre a importancia concedida ás boas perspectivas de emprego e as características do alumnado estudadas.

***Cadro 4.33*. IC das boas perspectivas de emprego (ICbpe)**

*Gráfica C4.33*. IC das boas perspectivas de emprego



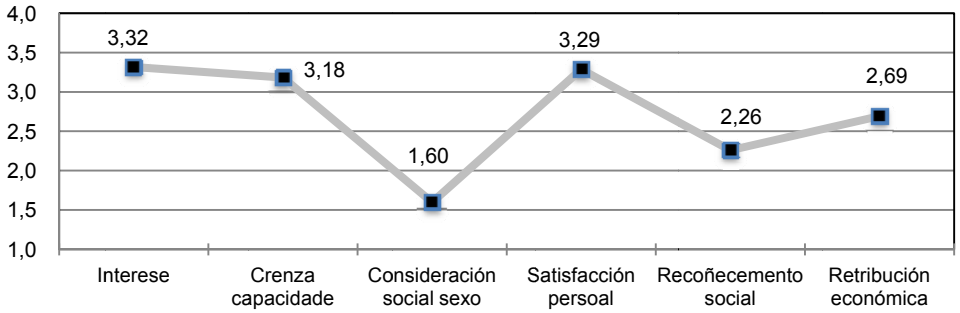

*Táboa C4.33*. IC das boas perspectivas de emprego

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 348 | 123 | 204 | 142 | 151 | 181 | 258 | 124 | 57 | 620 |
| $\dot{X}$ | 2,82 | 2,88 | 2,81 | 2,80 | 2,87 | 2,94 | 2,74 | 2,79 | 3,02 | 3,16 | 2,85 |
| ***S*** | ,932 | ,900 | ,899 | ,905 | ,944 | ,911 | ,915 | ,854 | ,932 | 1,031 | ,914 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1 | ,5 | ,875 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | ,75 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,030 | | $\tau_b$ = ,047 | | | | $\tau_b$ = ,131 | | | | |

### 4.3.2. Aspectos relativos ás características da profesión vinculada aos estudos

Como se observa na Gráfica 4.15, o alumnado concede unha grande importancia ao interese polo posible traballo a realizar, á satisfacción persoal que reportará e á crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión. Os aspectos menos valorados son o recoñecemento social e, sobre todo, a consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo. No medio destes dous extremos queda situada a posible retribución económica a percibir.

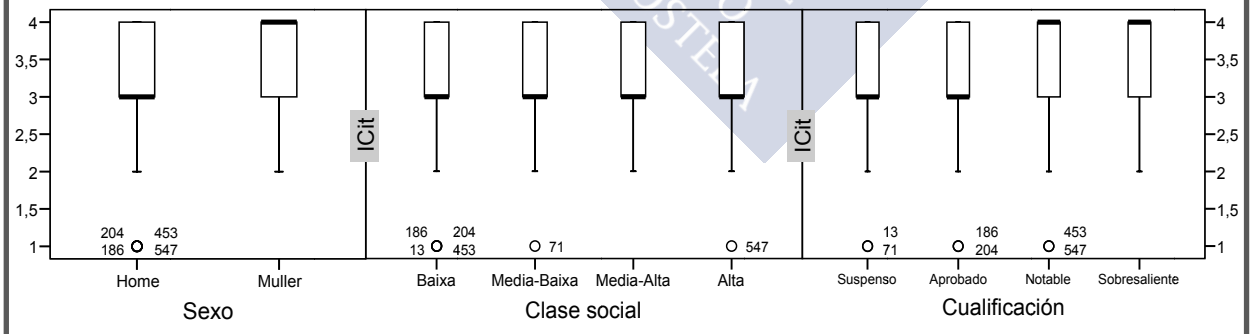
*Gráfica 4.15*. Valores promedio da IC dos aspectos relativos á profesión vinculada aos estudos (ICap)




O **interese polo posible traballo a desenvolver** é un aspecto ao que o alumnado lle atribúe unha alta influencia. Como se observa no Cadro 4.34, os perfís dos distintos subgrupos de estudantes son homoxeneamente similares. En función da clase social, incluso comparten o mesmo ton valorativo (*Md*=3). Pola contra, atendendo ao sexo, advertimos unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte das mulleres (*Md*=4) que dos homes (*Md*=3). Este comportamento tamén se dá nos estudantes de notable e de sobresaliente (*Md*=4) en contraste cos estudantes de suspenso e aprobado (*Md*=3). Non obstante, trátase dunha correlación moi baixa para o sexo e a media académica respecto da influencia outorgada ao interese pola futura profesión.

***Cadro 4.34*. IC do interese polo posible traballo a realizar (ICit)**

*Gráfica C4.34*. IC do interese polo posible traballo a realizar



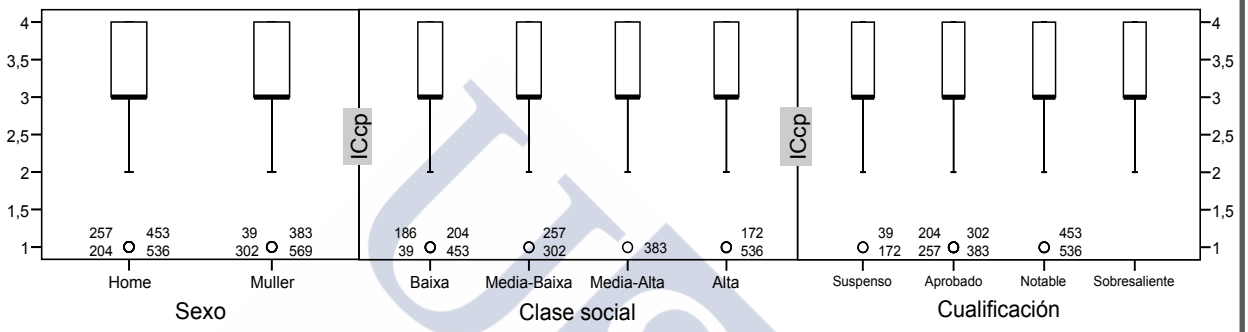

*Táboa C4.34*. IC do interese polo posible traballo a realizar

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| ***Ẋ*** | 3,17 | 3,44 | 3,30 | 3,29 | 3,32 | 3,37 | 3,28 | 3,22 | 3,47 | 3,56 | 3,32 |
| ***S*** | ,764 | ,621 | ,764 | ,670 | ,708 | ,679 | ,761 | ,675 | ,680 | ,535 | ,700 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_n$ = ,192 | | $\tau_b$ = ,027 | | | | $\tau_b$ = ,103 | | | | |

A **crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión** tamén adquire bastante importancia na escolla dos futuros estudos (Cadro 4.35). Destaca a gran similitude e uniformidade nos perfís que presenta o alumnado en función do sexo, da clase social e da cualificación académica, mantendo un ton valorativo constante ao longo dos diversos subgrupos (*Md*=3). Deste modo, as correlacións resultantes entre as variables analizadas non son nada destacables.

***Cadro 4.35.*** **IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión (ICcp)**

*Gráfica C4.35*. IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión



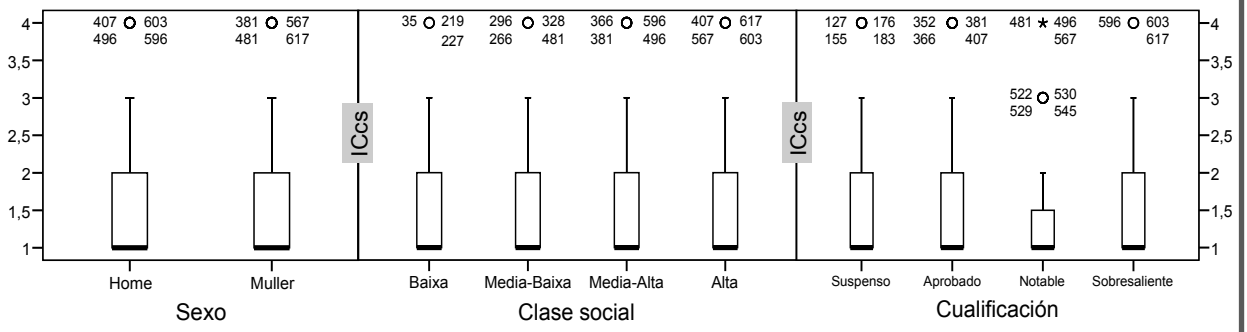

*Táboa C4.35*. IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| $\dot{X}$ | 3,12 | 3,23 | 3,16 | 3,17 | 3,25 | 3,15 | 3,15 | 3,15 | 3,20 | 3,37 | 3,18 |
| ***S*** | ,716 | ,631 | ,723 | ,629 | ,646 | ,709 | ,655 | ,679 | ,698 | ,616 | ,672 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,084 | | $\tau_b$ = ,008 | | | | $\tau_b$ = ,064 | | | | |

É escasa a influencia atribuída á **consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo** (Cadro 4.36). Hai unha grande uniformidade entre os perfís dos distintos subgrupos de alumnado, cunha tendencia valorativa xeral asentada nun nivel de ningunha influencia (*Md*=1). Así pois, non se observa ningunha diferenza destacable en función do sexo, da clase social e da cualificación académica. Poderiamos salientar os valores promedio lixeiramente máis baixos por parte dos estudantes de notable e de sobresaliente con respecto aos de suspenso e aprobado. Concretamente, un 75% dos estudantes de notable e un 72% dos estudantes de sobresaliente non lle outorgan influencia ningunha fronte a un 54% dos estudantes de suspenso e un 56% dos estudantes de aprobado. A teor deste datos, obtense unha relación moi baixa entre a cualificación académica e a importancia atribuída á consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo.

***Cadro 4.36*. IC da consideración social de ser unha profesión máis propia do sexo (ICcs)**

*Gráfica C4.36*. IC da consideración social de ser unha profesión máis propia do sexo




*Táboa C4.36*. IC da consideración social de ser unha profesión máis propia do sexo

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 346 | 124 | 205 | 142 | 151 | 180 | 261 | 124 | 57 | 622 |
| $\dot{X}$ | 1,62 | 1,58 | 1,54 | 1,70 | 1,57 | 1,53 | 1,72 | 1,66 | 1,37 | 1,42 | 1,60 |
| ***S*** | ,855 | ,852 | ,810 | ,871 | ,886 | ,823 | ,892 | ,869 | ,727 | ,801 | ,853 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,375 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_n$ = ,026 | | $\tau_b$ = -,032 | | | | $\tau_b$ = -,139 | | | | |

A **satisfacción persoal que produce a profesión** é un aspecto ao que o alumnado lle outorga unha alta influencia. Como reflicte o Cadro 4.37, a similitude e a homoxeneidade definen os patróns de resposta proporcionados polo alumnado. Ademais repítese o ton valorativo ao longo dos diversos subgrupos (*Md*=3), salvo no caso dos estudantes de notable e de sobresaliente que amosan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=3,5 e *Md*=4, respectivamente). Así pois, establécese unha relación moi baixa entre a media académica e a importancia concedida á satisfacción persoal que reportará a profesión.

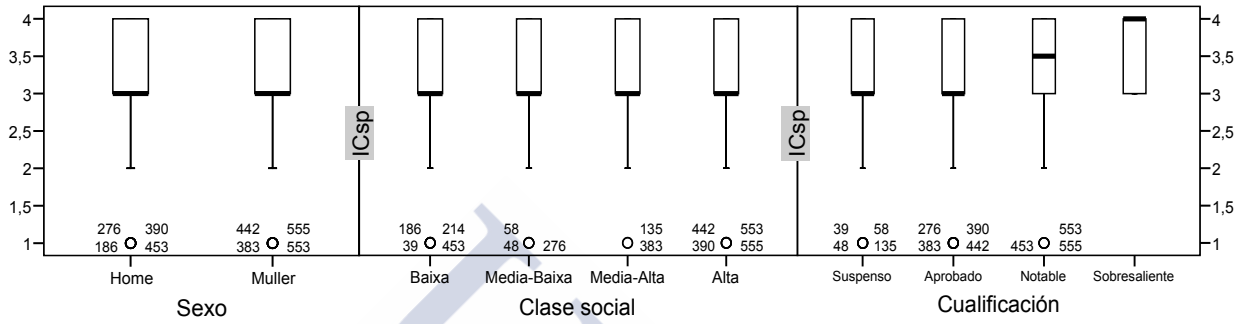
O **recoñecemento social da profesión** é valorado como pouco influente na escolla dos futuros estudos (Cadro 4.38). Advírtese unha grande uniformidade entre os perfís dos distintos subgrupos de estudantes, tanto no que atinxe á variabilidade das respostas como no que se refire ao comportamento valorativo (*Md*=2). Deste xeito, atopamos correlacións moi baixas entre a influencia atribuída ao prestixio profesional e as características do alumnado.

Como se observa no Cadro 4.39, no que concirne á **retribución económica que se obtén**, o conxunto do alumnado atribúelle unha influencia moderadamente alta. As distribucións das respostas presentan unha variabilidade similar independentemente do sexo, da clase social e da cualificación académica, a excepción das emitidas polos estudantes de notable que presentan unha maior dispersión. Ademais, o ton valorativo mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3). Así pois, non se aprecia ningunha relación relevante con respecto aos trazos do alumnado considerados. Neste sentido, resulta interesante

comentar que a importancia atribuída á remuneración era dos aspectos máis diferenciadores entre homes e mulleres na toma de decisión vocacional no estudo realizado por Torbay e García (1995); no entanto, segundo as valoracións dos nosos estudantes non se constata tal distinción.

***Cadro 4.37.*** **IC da satisfacción persoal que produce a profesión (ICsp)**

*Gráfica C4.37*. IC da satisfacción persoal que produce a profesión

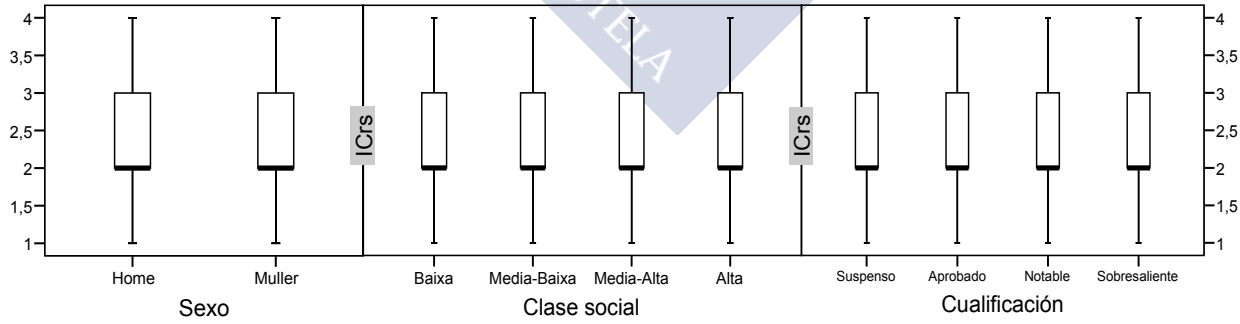



*Táboa C4.37*. IC da satisfacción persoal que produce a profesión

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 346 | 124 | 205 | 142 | 151 | 180 | 261 | 124 | 57 | 622 |
| $\dot{X}$ | 3,26 | 3,31 | 3,23 | 3,27 | 3,29 | 3,35 | 3,21 | 3,24 | 3,38 | 3,56 | 3,29 |
| ***S*** | ,730 | ,731 | ,808 | ,688 | ,720 | ,732 | ,767 | ,733 | ,728 | ,501 | ,731 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3,5 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,037 | | $\tau_b$ = ,045 | | | | $\tau_b$ = ,112 | | | | |

***Cadro 4.38.*** **IC do recoñecemento social da profesión (ICrs)**

*Gráfica C4.38*. IC do recoñecemento social da profesión

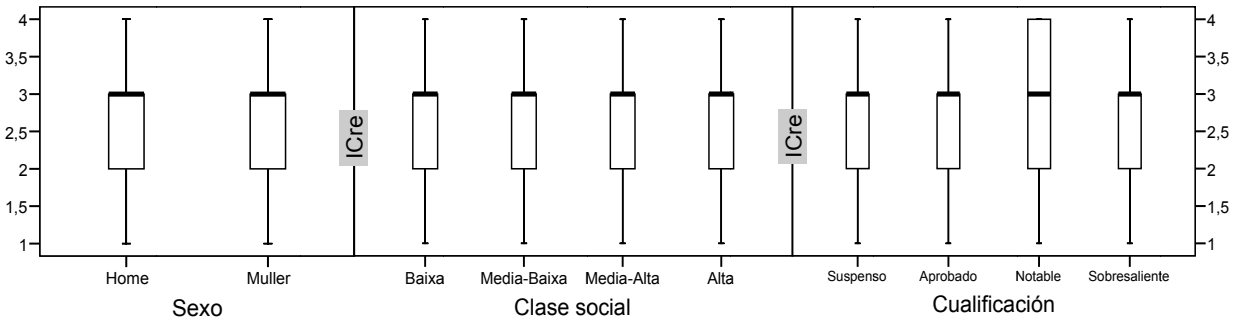



*Táboa C4.38*. IC do recoñecemento social da profesión

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 2,36 | 2,18 | 2,18 | 2,25 | 2,26 | 2,33 | 2,20 | 2,27 | 2,31 | 2,30 | 2,26 |
| ***S*** | ,902 | ,884 | ,865 | ,902 | ,897 | ,914 | ,872 | ,867 | ,997 | ,886 | ,896 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,103 | | $\tau_b$ = ,042 | | | | $\tau_b$ = ,036 | | | | |

***Cadro 4.39*. IC da retribución económica que se obtén (ICre)**

*Gráfica C4.39*. IC da retribución económica que se obtén



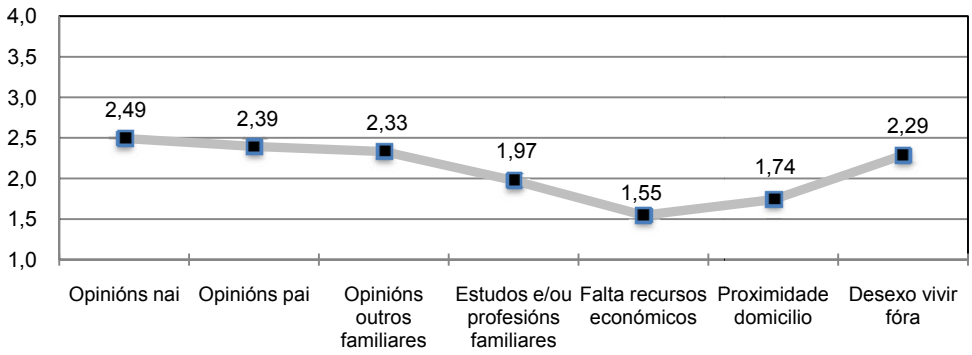

*Táboa C4.39*. IC da retribución económica que se obtén

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 2,79 | 2,61 | 2,60 | 2,67 | 2,73 | 2,75 | 2,64 | 2,62 | 2,81 | 2,91 | 2,69 |
| ***S*** | ,882 | ,906 | ,900 | ,903 | ,945 | ,850 | ,888 | ,888 | ,957 | ,808 | ,899 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,097 | | $\tau_b$ = ,048 | | | | $\tau_b$ = ,079 | | | | |

## 4.3.3. Aspectos relativos ao contorno familiar

Polo xeral, o alumnado outorga unha baixa influencia aos aspectos relacionados co ámbito familiar (Gráfica 4.16). Dentro desta tónica, os máis valorados son os correspondentes ás opinións favorables por parte da nai, do pai e doutros familiares, seguidos polo desexo de probar a vivir fóra da casa. Con valores inferiores sitúanse os estudos e/ou profesións relacionados dalgún membro da familia, a proximidade do centro de estudos respecto do domicilio familiar e a falta de recursos económicos para cursar outros estudos de interese.

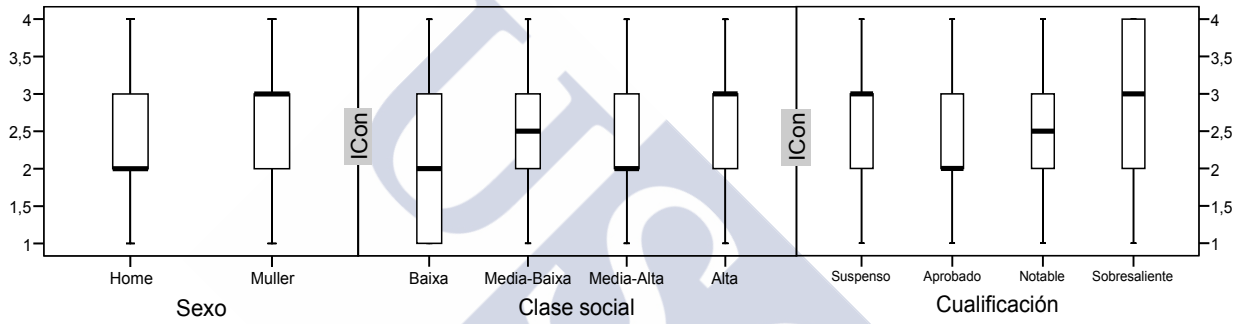
*Gráfica 4.16*. Valores promedio da IC dos aspectos relativos ao contorno familiar (ICaf)



Analizando máis polo miúdo cada un destes aspectos, as **opinións favorables por parte da nai** reciben unha valoración moderadamente baixa por parte do conxunto do alumnado. Polo xeral, as respostas mostran certa variabilidade, acentuándose no caso dos suxeitos de clase baixa e dos estudantes de sobresaliente (Cadro 4.40). Advírtese que o ton valorativo varía lixeiramente dependendo do grupo de estudantes considerado, situándose en niveis que oscilan entre pouca e bastante influencia (*Md*=2, *Md*=2,5 e *Md*=3). Así e todo, a importancia concedida ás opinións da nai non se relaciona de maneira destacada coas características do alumnado estudadas.

***Cadro 4.40*. IC das opinións favorables da nai (ICon)**

*Gráfica C4.40*. IC das opinións favorables da nai




*Táboa C4.40*. IC das opinións favorables da nai

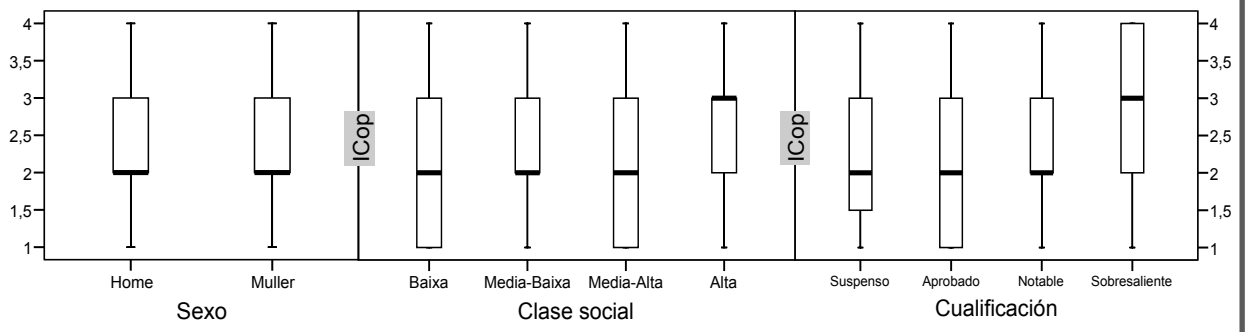
| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 125 | 206 | 142 | 150 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 2,43 | 2,54 | 2,39 | 2,50 | 2,44 | 2,61 | 2,45 | 2,41 | 2,52 | 2,95 | 2,49 |
| ***S*** | 1,012 | 1,054 | 1,099 | 1,030 | 1,041 | ,982 | 1,056 | 1,032 | 1,048 | ,854 | 1,036 |
| ***Md*** | 2 | 3 | 2 | 2,50 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2,5 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 1 e 2* | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,056 | | $\tau_b$ = ,049 | | | | $\tau_b$ = ,072 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Segundo a opinión do alumnado, as **opinións favorables por parte do pai** tamén exercen unha baixa influencia na elección dos futuros estudos. Así mesmo, como recolle o Cadro 4.41, as correlacións con respecto ao sexo, á clase social e á cualificación académica son moi baixas. A pesar de que algunhas distribucións de respostas son máis homoxéneas e outras amosan maior dispersión, a tendencia valorativa xeral vén dada por un nivel de pouca influencia para os diferentes subgrupos (*Md*=2). Non obstante, os suxeitos de clase alta e os estudantes de sobresaliente mostran un ton valorativo levemente máis alto (*Md*=3); tratándose, en todo caso, de pequenas diferenzas nas respostas emitidas.

***Cadro 4.41.*** **IC das opinións favorables do pai (ICop)**

*Gráfica C4.41*. IC das opinións favorables do pai




*Táboa C4.41*. IC das opinións favorables do pai

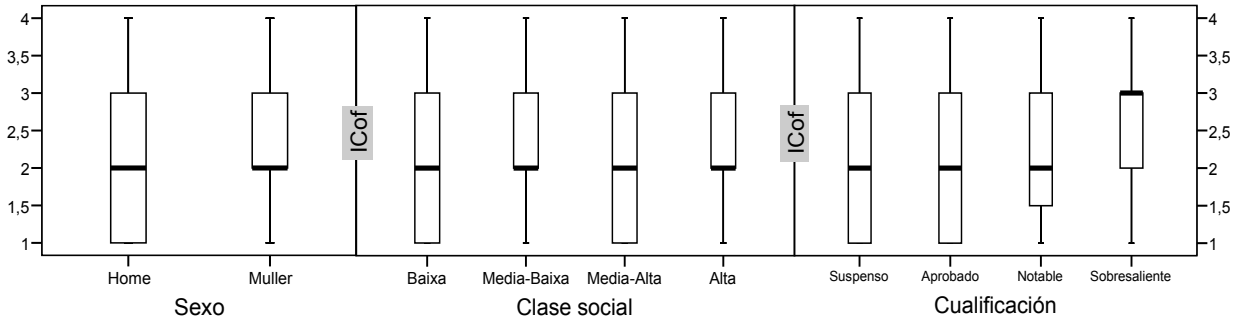
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 275 | 346 | 122 | 206 | 142 | 151 | 180 | 260 | 124 | 57 | 621 |
| $\dot{X}$ | 2,35 | 2,43 | 2,21 | 2,47 | 2,24 | 2,59 | 2,37 | 2,31 | 2,39 | 2,88 | 2,39 |
| ***S*** | ,990 | 1,072 | 1,070 | 1,053 | 1,017 | ,968 | 1,030 | 1,039 | 1,049 | ,908 | 1,037 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | 1 | ,5 | ,875 | 1 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***r*** | $r_n$ = ,039 | | $\tau_b$ = ,072 | | | | $\tau_b$ = ,065 | | | | |

Así mesmo, o alumnado outórgalle unha baixa influencia ás **opinións favorables por parte doutros familiares** (irmáns maiores, primos, tíos, etc.). Como se observa no Cadro 4.42, hai bastante variabilidade nos patróns de resposta proporcionados polos distintos subgrupos de estudantes. A pouca importancia concedida ás opinións dos familiares constitúe a tónica xeral (*Md*=2), salvo para os estudantes de sobresaliente que tenden a realizar valoracións lixeiramente máis altas (*Md*=3). Concretamente, a metade deste alumnado atribúelle bastante ou moita influencia. En calquera caso, as correlacións resultantes entre as variables analizadas tenden a ser nulas.

Os **estudos e/ou profesión dalgún membro da familia** son pouco valorados como factor influente na escolla (Cadro 4.43). En xeral, observamos certa dispersión nas respostas e o mesmo ton valorativo nos diversos subgrupos do alumnado (*Md*=2), aínda que os perfís dos suxeitos de clase baixa e media-baixa son máis homoxéneos. Ademais, o alumnado de clase baixa tende a valorar lixeiramente menos este aspecto (*Md*=1). De feito, aumentan progresivamente os valores promedio a medida que a clase social é máis alta. Con todo, son lixeiras diferenzas que dan lugar a unha correlación moi baixa entre a clase social e a influencia outorgada aos estudos e/ou profesión dalgún familiar; mentres no que respecta ao sexo e a cualificación académica non hai practicamente relación ningunha.

***Cadro 4.42*. IC das opinións favorables doutros familiares (ICof)**

*Gráfica C4.42*. IC das opinións favorables doutros familiares

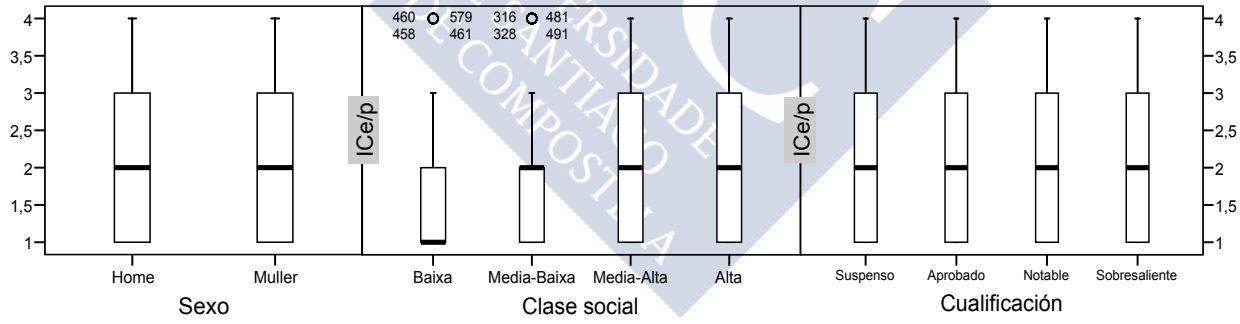



*Táboa C4.42*. IC das opinións favorables doutros familiares

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| $\dot{X}$ | 2,24 | 2,40 | 2,26 | 2,43 | 2,28 | 2,30 | 2,34 | 2,29 | 2,33 | 2,49 | 2,33 |
| ***S*** | ,981 | 1,023 | 1,062 | 1,013 | 1,013 | ,944 | 1,004 | 1,015 | ,985 | 1,037 | 1,007 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***Q*** | 1 | ,5 | 1 | ,5 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,875 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,077 | | $\tau_b$ = -,006 | | | | $\tau_b$ = ,019 | | | | |

***Cadro 4.43*. IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia (ICe/p)**

*Gráfica C4.43*. IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia




*Táboa C4.43*. IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia

| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,99 | 1,97 | 1,75 | 1,82 | 2,01 | 2,34 | 1,91 | 1,97 | 1,98 | 2,21 | 1,97 |
| ***S*** | ,987 | 1,064 | ,976 | ,943 | 1,007 | 1,113 | ,959 | 1,032 | 1,059 | 1,161 | 1,030 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,010 | | $\tau_b$ = ,174 | | | | $\tau_b$ = ,043 | | | | |

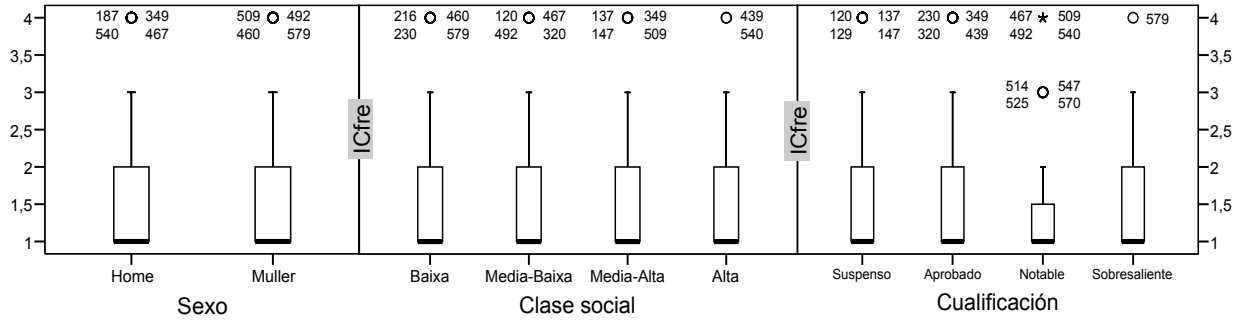
Así mesmo, o alumnado atribúelle unha escasa influencia á **falta de recursos económicos** (Cadro 4.44). Advírtese unha grande uniformidade entre os perfís dos distintos subgrupos de alumnado, cunha tendencia valorativa xeral caracterizada por un nivel de ningunha influencia (*Md*=1). Diferéncianse unicamente os estudantes de notable pola maior homoxeneidade das súas respostas: tres cuartos do alumnado concéntranse na categoría "ningunha". Ademais, en función da clase social, deixan entreverse as menores limitacións económicas que perciben os estudantes de clase alta e media-alta á hora de escoller os futuros estudos, dado que os valores promedio diminúen lixeiramente conforme aumenta a clase social. En todo caso, son pequenas diferenzas nas respostas emitidas, de aí que atopemos unhas correlacións moi baixas entre as variables obxecto de estudo.

A **proximidade do centro de estudos con respecto ao domicilio familiar** é unha circunstancia que o alumnado non ten practicamente en conta na súa escolla (Cadro 4.45). En función do sexo, observamos perfís homoxeneamente similares e co mesmo ton valorativo (*Md*=1), polo que a correlación resultante entre ambas as variables tende a ser nula. Atendendo á clase social, existe unha maior variabilidade nas respostas dos suxeitos de clase baixa e media-baixa en contraste coa maior homoxeneidade das valoracións dos suxeitos de clase alta e media-alta. Ademais, os primeiros presentan unha tendencia valorativa máis alta (*Md*=2) que os segundos (*Md*=1). No que atinxe á media académica, hai unha grande uniformidade nas distribucións das respostas, pero os estudantes de suspenso tenden a valorar lixeiramente máis a localización próxima do centro de estudos (*Md*=2) que o resto do alumnado (*Md*=1). En todo caso, trátase de relacións moi baixas con respecto á clase social e á cualificación académica.

O alumnado concédelle unha baixa importancia ao **desexo de probar a vivir fóra da casa**. Como recolle o Cadro 4.46, os perfís dos distintos subgrupos presentan unha variabilidade similar e comparten o mesmo ton valorativo, caracterizado pola pouca influencia atribuída (*Md*=2); de aí que practicamente non se aprecie relación ningunha con respecto ao sexo, á cualificación académica e á clase social. Sen maior transcendencia, unicamente se apartan desta tendencia xeral os suxeitos de clase alta que presentan un patrón de resposta máis homoxéneo e lle atribúen lixeiramente máis peso a este desexo de independencia (*Md*=3): para un 54% destes estudantes ten bastante ou moita influencia.

***Cadro 4.44*. IC da falta de recursos económicos (ICfre)**

*Gráfica C4.44*. IC da falta de recursos económicos

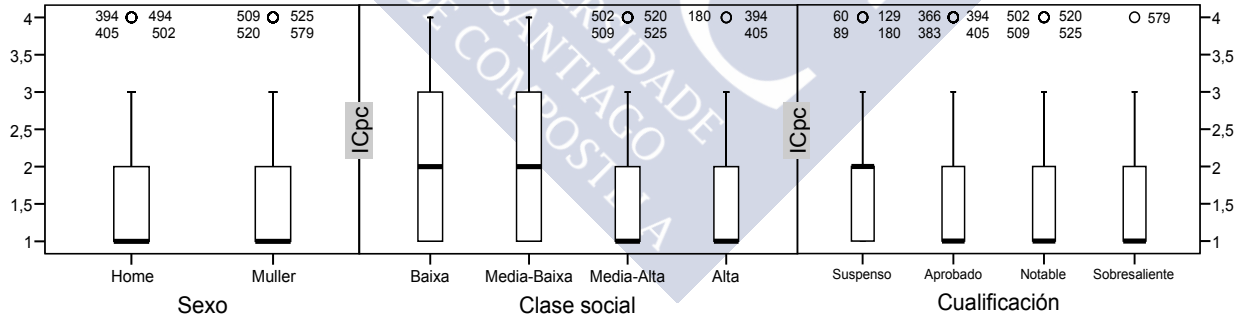



*Táboa C4.44*. IC da falta de recursos económicos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,57 | 1,52 | 1,73 | 1,64 | 1,46 | 1,34 | 1,60 | 1,62 | 1,38 | 1,40 | 1,55 |
| ***S*** | ,808 | ,820 | ,929 | ,848 | ,759 | ,654 | ,874 | ,817 | ,761 | ,651 | ,814 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,375 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,029 | | $\tau_b$ = -,160 | | | | $\tau_b$ = -,084 | | | | |

***Cadro 4.45*. IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar (ICpc)**

*Gráfica C4.45*. IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar

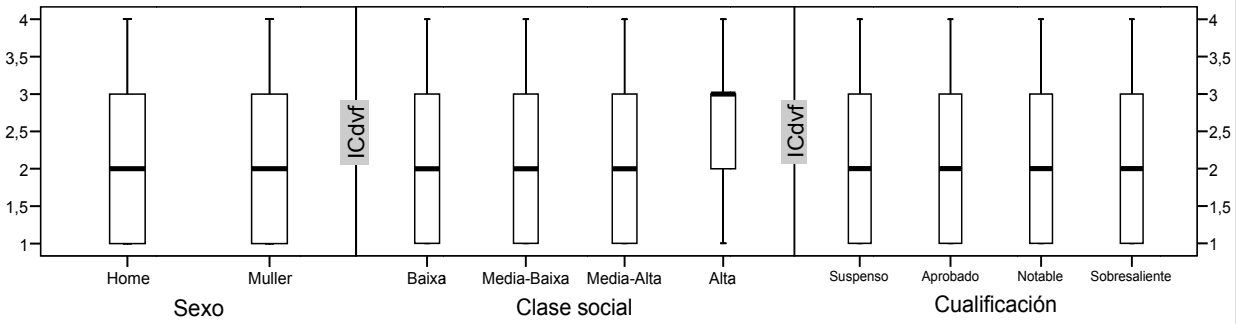



*Táboa C4.45*. IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,75 | 1,73 | 1,90 | 1,83 | 1,76 | 1,46 | 1,81 | 1,79 | 1,65 | 1,51 | 1,74 |
| ***S*** | ,906 | ,944 | 1,023 | ,919 | ,967 | ,746 | ,883 | ,964 | ,956 | ,782 | ,926 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,010 | | $\tau_b$ = -,137 | | | | $\tau_b$ = -,095 | | | | |

***Cadro 4.46*. IC do desexo de probar a vivir fóra da casa (ICdvf)**

*Gráfica C4.46*. IC do desexo de probar a vivir fóra da casa



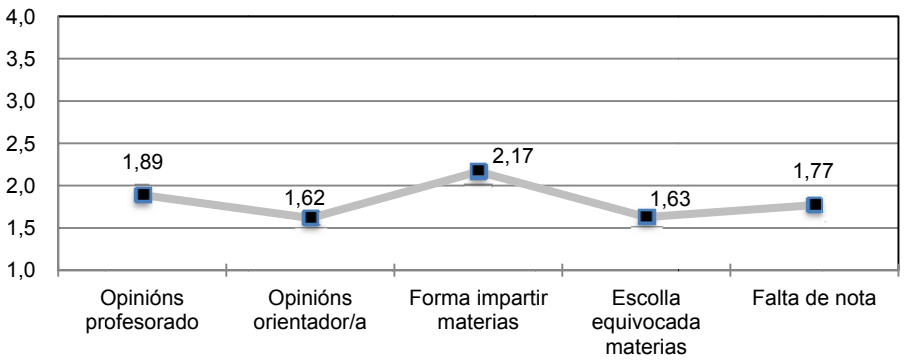

*Táboa C4.46*. IC do desexo de probar a vivir fóra da casa

| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 2,29 | 2,29 | 2,20 | 2,24 | 2,20 | 2,50 | 2,30 | 2,27 | 2,26 | 2,37 | 2,29 |
| ***S*** | 1,067 | 1,095 | 1,097 | 1,081 | 1,095 | 1,038 | 1,126 | 1,041 | 1,111 | 1,080 | 1,082 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| ***r*** | $r_n$ = ,002 | | $\tau_b$ = ,075 | | | | $\tau_b$ = ,001 | | | | |

### 4.3.4. Aspectos relativos ao contorno escolar

Na opinión dos estudantes, os aspectos do contorno escolar teñen escasa influencia na súa elección (Gráfica 4.17). A maior importancia é concedida á forma na que o profesorado da ESO e/ou bacharelato deu algunhas materias relacionadas cos futuros estudos que teñen pensado escoller. Os aspectos menos valorados son a escolla equivocada dalgunhas materias e as opinións favorables por parte do orientador/a do centro educativo. Nunha posición intermedia quedan situadas as opinións favorables proporcionadas polos profesores/as e a falta de nota para cursar os estudos desexados.

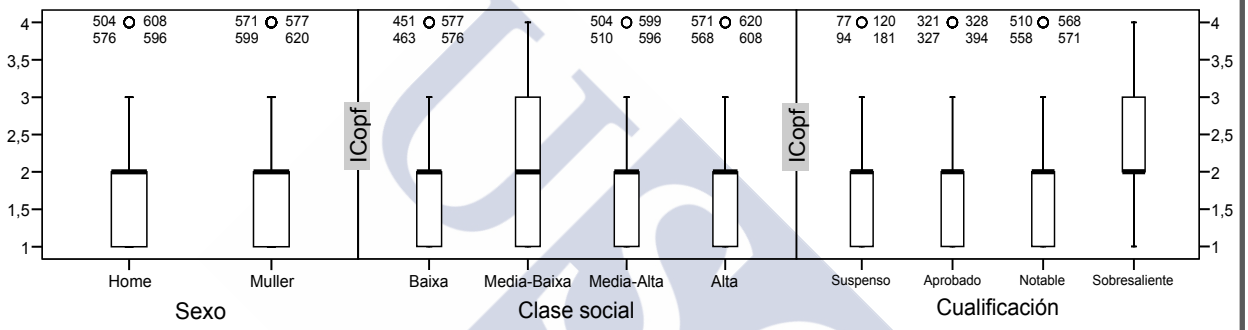
*Gráfica 4.17*. Valores promedio da IC dos aspectos relativos ao contorno escolar (ICaesc)



O alumnado atribúelle unha escasa influencia ás **opinións favorables por parte dalgúns profesores/as da ESO e/ou bacharelato** (Cadro 4.47). A tendencia valorativa xeral vén dada por un nivel de pouca influencia (*Md*=2). Advírtese, ademais, unha grande uniformidade entre os perfís, cunha homoxeneidade similar, salvo as respostas dos suxeitos de clase social media-baixa e dos estudantes de sobresaliente que presentan maior dispersión. Así mesmo, deixa entreverse unha maior influencia atribuída ás opinións do persoal docente a medida que a cualificación académica é máis alta. Con base nestas pequenas diferenzas nas respostas proporcionadas, atopamos unha relación moi baixa entre as variables analizadas.

***Cadro 4.47*. IC das opinións favorables do profesorado (ICopf)**

*Gráfica C4.47*. IC das opinións favorables do profesorado




*Táboa C4.47*. IC das opinións favorables do profesorado

| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,85 | 1,92 | 1,88 | 1,99 | 1,77 | 1,88 | 1,77 | 1,87 | 1,94 | 2,23 | 1,89 |
| ***S*** | ,826 | ,898 | ,898 | ,881 | ,796 | ,879 | ,829 | ,857 | ,899 | ,887 | ,867 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 e 2* | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 e 2* | 2 | 2 | 2 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,043 | | $\tau_b$ = -,026 | | | | $\tau_b$ = ,104 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

As **opinións favorables por parte do orientador/a do centro educativo** tamén son escasamente valoradas como factor influente, por debaixo das opinións do profesorado. Como reflicte o Cadro 4.48, os diversos subgrupos de estudantes mostran o mesmo patrón de resposta, tanto en canto á homoxeneidade como no referente ao ton valorativo (*Md*=1); de aí que as correlacións resultantes non sexan nada destacables.

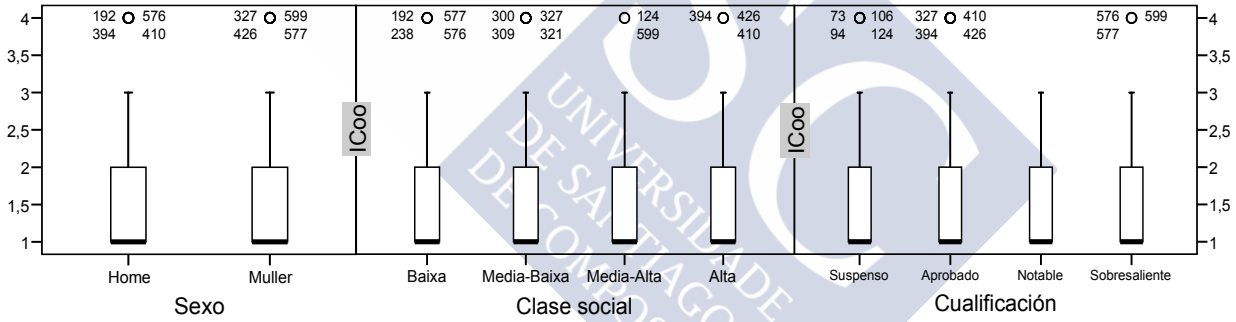
A **forma na que se deron algunhas materias relacionadas durante a ESO e/ou bacharelato** é un aspecto que, na opinión do conxunto do alumnado, ten pouca influencia na elección dos futuros estudos (Cadro 4.49). As distribucións das respostas presentan unha variabilidade similar, aínda que as dos estudantes de notable e de sobresaliente conforman perfís máis homoxéneos. Así mesmo, o ton valorativo mantense constante ao longo dos

diferentes subgrupos (*Md*=2), salvo no caso do alumnado de sobresaliente que presenta unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=3). Concretamente, arredor dun 53% atribúelle bastante ou moita influencia. Así pois, as correlacións obtidas para o sexo e a clase social tenden a ser nulas, mentres que se establece unha relación moi baixa para a cualificación académica.

Como se observa no Cadro 4.50, no relativo á **escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato**, o alumnado concédelle escasa importancia como factor influente. As respostas proporcionadas en función do sexo, da clase social e da cualificación académica distribúense dunha maneira homoxeneamente similar, a excepción das emitidas polos estudantes de sobresaliente que se concentran en maior medida na categoría "ningunha" (77%). Así mesmo, o ton valorativo mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=1). Xa que logo, obtéñense correlacións moi baixas entre as variables analizadas.

***Cadro 4.48*. IC das opinións favorables do orientador/a (ICoo)**

*Gráfica C4.48*. IC das opinións favorables do orientador/a

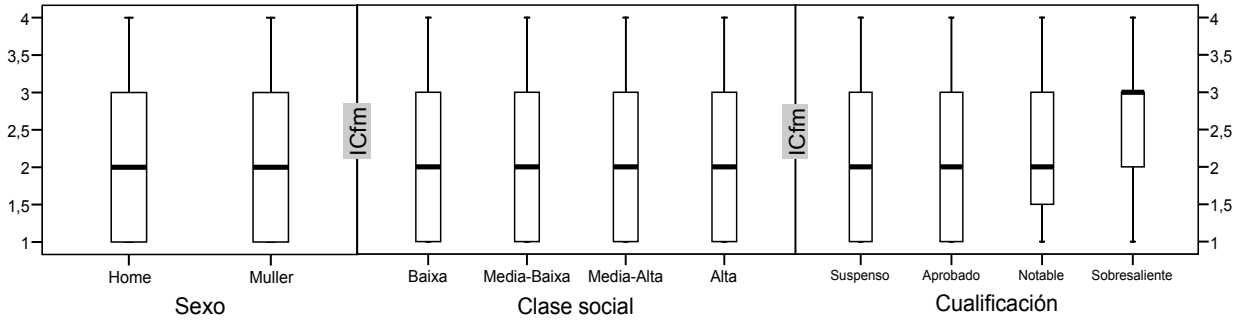



*Táboa C4.48*. IC das opinións favorables do orientador/a

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 275 | 346 | 123 | 206 | 142 | 150 | 180 | 261 | 123 | 57 | 621 |
| $\dot{X}$ | 1,59 | 1,64 | 1,67 | 1,70 | 1,46 | 1,59 | 1,66 | 1,61 | 1,57 | 1,63 | 1,62 |
| ***S*** | ,799 | ,823 | ,854 | ,881 | ,691 | ,769 | ,860 | ,814 | ,678 | ,919 | ,812 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,034 | | $\tau_b$ = -,048 | | | | $\tau_b$ = -,017 | | | | |

***Cadro 4.49*. IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas (ICfm)**

*Gráfica C4.49*. IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas



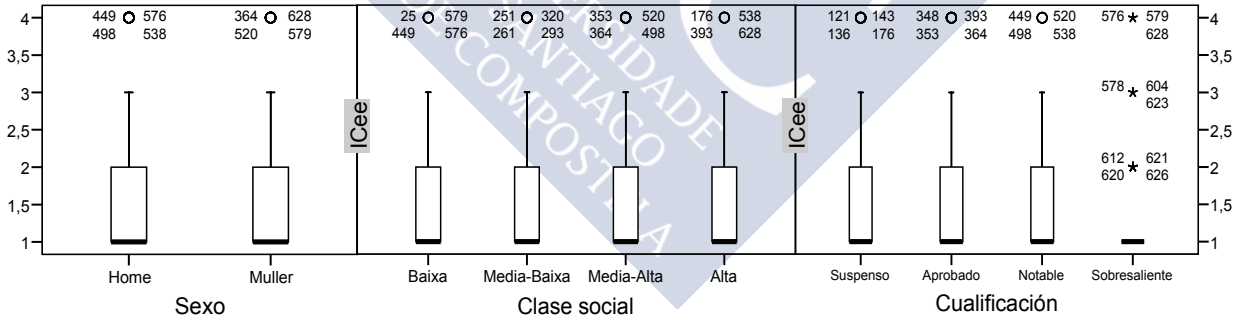

*Táboa C4.49*. IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 2,17 | 2,16 | 2,19 | 2,20 | 2,03 | 2,23 | 2,06 | 2,11 | 2,31 | 2,46 | 2,17 |
| ***S*** | ,941 | ,974 | 1,015 | ,951 | ,914 | ,960 | ,938 | ,943 | ,947 | 1,053 | ,959 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,875 | ,75 | 1 |
| ***Mo*** | 2 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 e 2* | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,008 | | $\tau_b$ = -,007 | | | | $\tau_b$ = ,101 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.50*. IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato (ICee)**

*Gráfica C4.50*. IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato



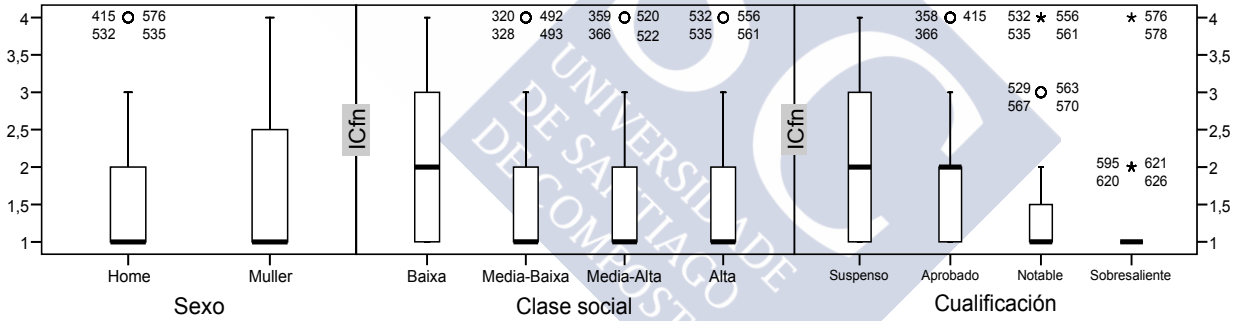

*Táboa C4.50*. IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,74 | 1,54 | 1,56 | 1,61 | 1,75 | 1,59 | 1,73 | 1,68 | 1,47 | 1,39 | 1,63 |
| ***S*** | ,921 | ,791 | ,839 | ,858 | ,932 | ,785 | ,917 | ,829 | ,801 | ,818 | ,856 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,116 | | $\tau_b$ = ,037 | | | | $\tau_b$ = -,131 | | | | |

A **falta de nota para entrar noutros estudos de interese** non constitúe, polo xeral, unha limitación importante para os alumnos/as, que lle asignan unha escasa influencia na elección dos futuros estudos. Os homes e as mulleres comparten a mesma tendencia valorativa (*Md*=1), pero no caso dos primeiros hai unha maior homoxeneidade nas respostas. Tamén a hai en función da clase social, exceptuando a maior dispersión das valoracións realizadas polos suxeitos de clase baixa. Ademais estes presentan un ton valorativo lixeiramente máis alto (*Md*=2) que o resto (*Md*=1). En calquera caso, trátase de leves diferenzas nas respostas proporcionadas, polo que as correlacións resultantes non son nada destacables. Por outra parte, segundo a media académica, atópanse perfís máis diferenciados tanto na variabilidade das respostas como na tendencia valorativa. A medida que a cualificación académica é máis alta, maior é a homoxeneidade das respostas e menor a influencia atribuída a este aspecto; de aí que se obteña unha correlación baixa entre as referidas variables (Táboa C4.51).

***Cadro 4.51.*** **IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese (ICfn)**

*Gráfica C4.51*. IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese




*Táboa C4.51*. IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese

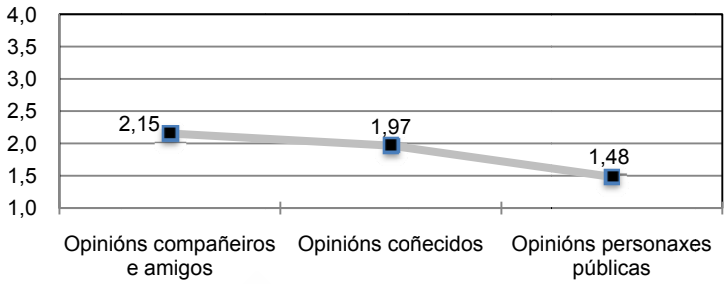
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| ***Ẋ*** | 1,70 | 1,83 | 1,96 | 1,78 | 1,74 | 1,64 | 1,98 | 1,88 | 1,48 | 1,23 | 1,77 |
| ***S*** | ,875 | 1,035 | 1,092 | ,947 | ,994 | ,844 | 1,035 | ,928 | ,933 | ,627 | ,969 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,375 | 0 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,069 | | $\tau_b$ = -,078 | | | | $\tau_b$ = -,228 | | | | |

## 4.3.5. Aspectos relativos ao contorno social

Como reflicte a Gráfica 4.18, a tendencia maioritaria vén dada pola escasa influencia atribuída aos aspectos do contorno social. As opinións que máis se teñen en conta son as emitidas por parte do grupo de amigos/as e compañeiros/as de clase, así como de persoas

coñecidas (veciños/as, estudantes da carreira/ciclo formativo, profesionais do ámbito, etc.); mentres que as opinións procedentes de personaxes públicas apenas teñen incidencia na elección dos futuros estudos.

*Gráfica 4.18*. Valores promedio da IC dos aspectos relativos ao contorno social (ICas)



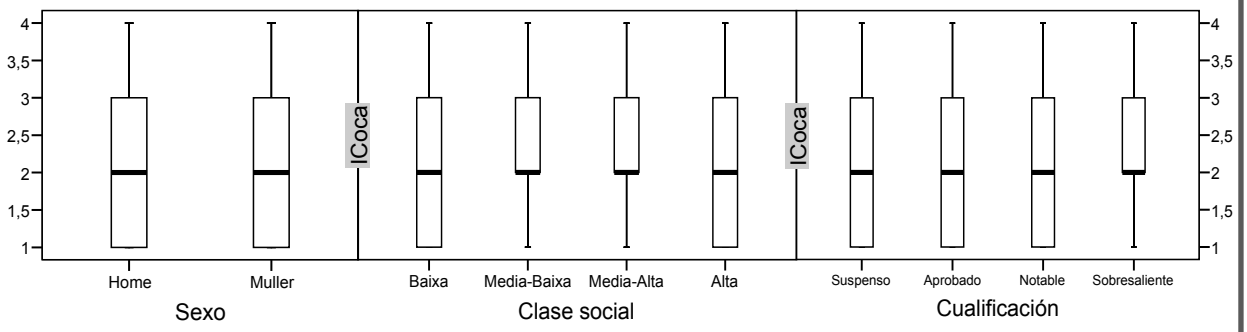

O conxunto do alumnado outórgalle pouca influencia ás **opinións favorables proporcionadas por algúns compañeiros/as de clase e amigos/as** (Cadro 4.52). Observamos unha variabilidade similar nos patróns de resposta proporcionados, aínda que os suxeitos de clase media-alta e media-baixa, así como os estudantes de sobresaliente, obteñen perfís máis homoxéneos. O ton valorativo mantense constante para os diferentes subgrupos en función do sexo, da clase social e da cualificación académica (*Md*=2), de aí que practicamente non haxa relación ningunha entre a importancia concedida ás opinións dos seus iguais e as características do alumnado.

As **opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas** (veciños, estudantes da carreira/ciclo formativo, profesionais do ámbito, etc.) tamén son pouco valoradas como factor influente na escolla dos futuros estudos. Como recolle o Cadro 4.53, hai unha gran similitude na dispersión das respostas emitidas polos distintos subgrupos de estudantes, ademais de compartir o mesmo ton valorativo (*Md*=2). Así pois, practicamente non se aprecia relación ningunha con respecto ao sexo, á clase social e á cualificación académica.

En canto ás **opinións favorables dalgunhas personaxes públicas** (de series de TV, da prensa, etc.), os valores promedio obtidos son máis baixos que nos dous ítems anteriores, atribuíndolle en xeral escasa influencia (Cadro 4.54). Advírtese unha grande uniformidade nos perfís dos diversos subgrupos de alumnado, tanto no que atinxe á homoxeneidade das respostas como no que se refire ao ton valorativo, caracterizado por un nivel de ningunha influencia (*Md*=1). Deste xeito, tampouco se dan relacións destacables entre as variables analizadas.

***Cadro 4.52*. IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as (ICoca)**

*Gráfica C4.52*. IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as

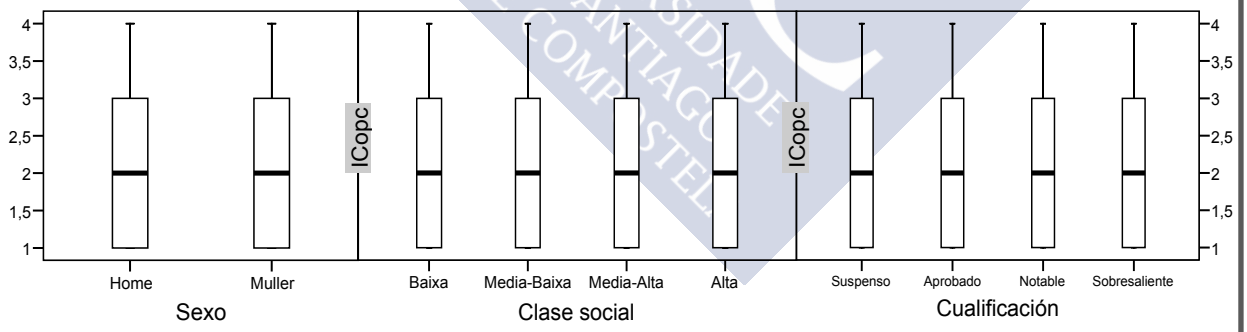



*Táboa C4.52*. IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| $\dot{X}$ | 2,13 | 2,18 | 2,05 | 2,28 | 2,13 | 2,10 | 2,15 | 2,11 | 2,12 | 2,42 | 2,15 |
| ***S*** | ,920 | ,915 | ,923 | ,945 | ,841 | ,929 | ,919 | ,904 | ,889 | ,999 | ,916 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | ,5 | ,625 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***r*** | $r_n$ = ,026 | | $\tau_b$ = -,011 | | | | $\tau_b$ = ,028 | | | | |

***Cadro 4.53*. IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas (ICopc)**

*Gráfica C4.53*. IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas

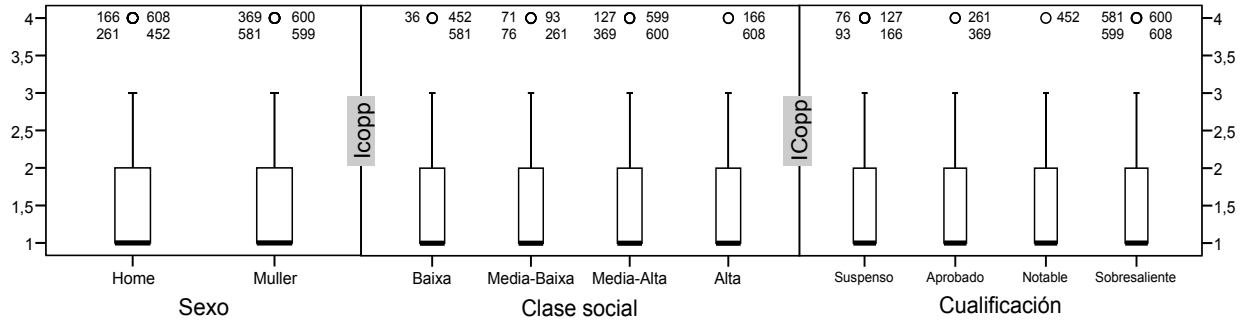



*Táboa C4.53*. IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 125 | 206 | 142 | 150 | 182 | 261 | 123 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,93 | 1,99 | 2,02 | 1,98 | 1,92 | 1,95 | 2,01 | 1,94 | 1,90 | 2,09 | 1,97 |
| ***S*** | ,932 | ,951 | ,992 | ,942 | ,911 | ,936 | ,949 | ,928 | ,936 | 1,005 | ,942 |
| ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_n$ = ,030 | | $\tau_b$ = -,021 | | | | $\tau_b$ = -,012 | | | | |

***Cadro 4.54*. IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas (ICopp)**

*Gráfica C4.54*. IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas




*Táboa C4.54*. IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| $\dot{X}$ | 1,55 | 1,42 | 1,43 | 1,48 | 1,53 | 1,49 | 1,52 | 1,48 | 1,37 | 1,60 | 1,48 |
| ***S*** | ,791 | ,711 | ,723 | ,757 | ,787 | ,729 | ,779 | ,716 | ,656 | ,961 | ,750 |
| ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,087 | | $\tau_b$ = ,036 | | | | $\tau_b$ = -,045 | | | | |

## 4.3.6. Recapitulación das influencias confesadas

No seu conxunto, os aspectos relacionados coa profesión e cos futuros estudos son aos que o alumnado lle atribúe unha maior influencia. Os aspectos correspondentes aos contornos escolar e social reciben as valoracións máis baixas, quedando no medio os do ámbito familiar.

Concretamente, respecto ás características da profesión, os estudantes concédenlle unha grande importancia ao interese polo posible traballo a realizar ($\dot{X}$=3,32), á satisfacción persoal que reportará ($\dot{X}$=3,29) e á crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión ($\dot{X}$=3,18). En canto ás características dos estudos, destacan o interese pola materia ($\dot{X}$=3,26), a crenza de ter capacidade para realizalos ($\dot{X}$=3,10) e as boas perspectivas de emprego ($\dot{X}$=2,85). Dentro da tónica xeral caracterizada polo baixo peso outorgado aos aspectos relacionados cos ámbitos familiar, escolar e social, os máis valorados –aos que o alumnado lle asigna pouca influencia– son os correspondentes ás opinións favorables por parte da nai ($\dot{X}$=2,49), do pai ($\dot{X}$=2,39) e doutros familiares ($\dot{X}$=2,33), ao desexo de probar a vivir fóra da casa ($\dot{X}$=2,29), á forma na que o profesorado da ESO e/ou bacharelato deu algunhas materias ($\dot{X}$=2,17) e ás opinións favorables proporcionadas polo grupo de amigos/as e compañeiros/as de clase ($\dot{X}$=2,15).

Observamos que non se dan grandes diferenzas nas respostas dadas polos distintos subgrupos de alumnado. En función do sexo, o máis salientable é a tendencia valorativa

lixeiramente máis alta por parte das mulleres que dos homes sobre a influencia atribuída ao interese polo traballo a desempeñar no futuro, dando lugar a unha correlación moi baixa entre ambas as variables ($r_\eta$=,192). Segundo a clase social, o coeficiente de correlación máis destacable obtense para a influencia dos estudos e/ou profesión dalgún membro da familia ($\tau_b$=,174), sendo moi baixa a asociación que se establece neste sentido. A medida que a clase social é máis baixa, o alumnado tende a valorar lixeiramente menos esta circunstancia familiar. No referente á cualificación académica, constatamos unha relación baixa con respecto á influencia da curta duración dos estudos ($\tau_b$=-,216) e da falta de cualificación para entrar noutros estudos de interese ($\tau_b$=-,228). Conforme a nota do alumnado é máis alta, advírtese unha menor importancia atribuída a estes dous aspectos.

## 4.4. VALORACIÓNS DOS FUTUROS ESTUDOS

Neste apartado analízanse as opinións do alumnado sobre ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía, Dereito e a súa primeira opción académico-profesional, xa coincida cunha das carreiras anteriores ou xa sexan outros estudos distintos: outras carreiras universitarias, ciclos de formación profesional, oposicións ao corpo da policía, bombeiros, etc. Repárase concretamente en seis aspectos agrupados en tres bloques.

O primeiro bloque está conformado por características da carreira en si como son o atractivo e a dificultade. O atractivo da área de estudo considerámolo como unha dimensión avaliativa xenérica que vén englobar un conxunto diverso de calidades que non teñen por que ser as mesmas para todo o alumnado. Fai referencia a toda esa orde de ideas que reflicten atracción pola carreira (esperta interese, gusta, agrada, chama a atención…) por razóns que poden ser moi variadas. Por outra banda, a dificultade dos estudos refírese máis concretamente ao grao de esixencia académica requirida para superalos satisfactoriamente, levando parella unha confrontación coa autopercepción da capacidade do propio suxeito. Ao considerar que estes aspectos son propios dos estudos, poderiámolos identificar como motivos de carácter intrínseco, relacionados coa sensación de pracer e coa autosuperación, isto é, co logro da satisfacción polo puro feito de realizar a carreira.

O segundo bloque engloba dous aspectos de tipo instrumental e utilitario relacionados co ámbito laboral, tales como as perspectivas de emprego e a retribución económica que se percibirá nun futuro. Serían factores extrínsecos ao estudo da carreira en si, derivados de circunstancias externas de cobertura produtiva e económica que obedecen á lei de mercado en termos de oferta e demanda.

O terceiro bloque alberga aspectos de carácter social con respecto á carreira e á profesión, como son o recoñecemento social e a utilidade para a sociedade. Poderiamos consideralas dúas cuestións diferenciadas atendendo a súa natureza axiolóxico-motivacional con base na clasificación de Pérez López (2002): o prestixio sería un motivo extrínseco e a utilidade social estaría asociada a un motivo transcendente. Mentres que a motivación extrínseca empuxa ao individuo a realizar unha acción polas recompensas do contorno, a motivación transcendente impulsa á persoa a actuar buscando a utilidade para as outras persoas, o servizo aos demais, sen esperar recompensa ningunha.

A través das valoracións dos estudantes sobre estas cuestións queda recollida dalgún xeito a imaxe que teñen das carreiras e das profesións, o que tamén é unha forma de analizar os motivos que leva ao alumnado a escoller eses estudos en concreto, vindo complementar así algúns aspectos do apartado anterior "Influencias confesadas".

### 4.4.1. Atractivo e dificultade dos estudos

No que atinxe ao **atractivo dos estudos**, as carreiras máis valoradas polo conxunto do alumnado son Medicina, Psicoloxía e a súa primeira preferencia de estudos, quedando situadas nun nivel medio (*Md*=3). Tal como reflicte o Cadro 4.55, as respostas dadas sobre estas tres opcións mostran certa variabilidade. ADE, Enxeñaría Industrial e Dereito comprenden valoracións máis dispersas e baixas, sobre todo no caso de Dereito (*Md*=2): un 52% do alumnado cualifica o seu atractivo como baixo ou moi baixo.

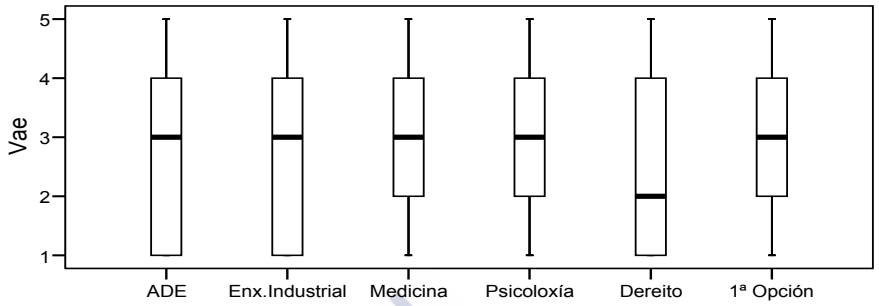
O atractivo de ADE acada unha valoración moderadamente baixa (Cadro 4.56). Observamos que os perfís difiren na súa variabilidade e que o groso das respostas emitidas por algúns subgrupos de estudantes é lixeiramente máis alto que o proporcionado por outros. Non obstante, o ton valorativo mantense ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3), salvo no caso dos suxeitos de clase baixa e dos estudantes de notable que presentan unha tendencia valorativa máis baixa (*Md*=2). A teor destes datos, non son nada destacables as correlacións obtidas entre o atractivo atribuído a ADE e as características do alumnado.

O atractivo de Enxeñaría Industrial tamén recibe, en xeral, unha valoración moderadamente baixa. Como recolle o Cadro 4.57, as distribucións das respostas amosan bastante variabilidade e o ton valorativo sitúase en niveis que oscilan entre baixo e medio (*Md*=2 e *Md*=3). Segundo a clase social e a cualificación académica, observamos leves diferenzas nos perfís dos estudantes, polo que as correlacións resultantes tenden a ser nulas. En cambio, constatamos unha relación baixa con respecto ao sexo (Táboa C4.57). Son estudos que resultan lixeiramente máis atractivos para os homes (*Md*=3) que para as mulleres (*Md*=2).

Máis polo miúdo, preto dun 38% dos homes cualifica o atractivo de Enxeñaría Industrial como baixo ou moi baixo mentres que no caso das mulleres aumenta a un 57%.

***Cadro 4.55*. Valoración sobre o atractivo dos estudos (Vae)**

*Gráfica C4.55*. Valoración sobre o atractivo dos estudos

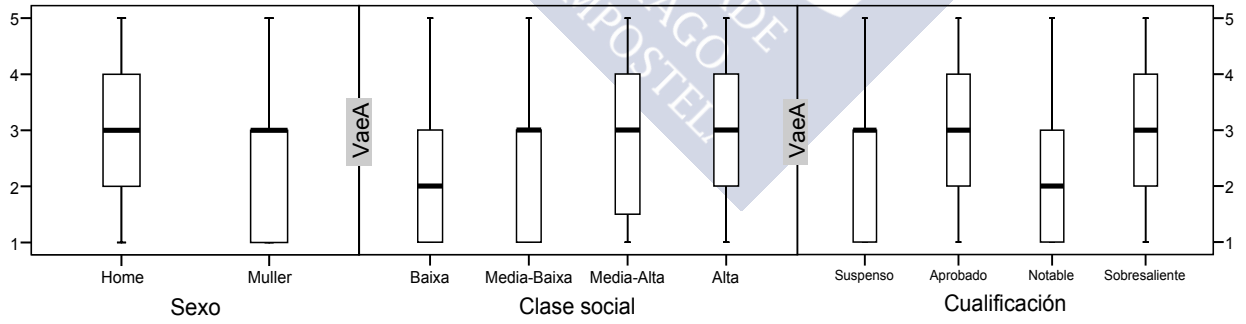



*Táboa C4.55*. Valoración sobre o atractivo dos estudos

| Estatís. | ADE | Enxeñaría Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 590 | 596 | 604 | 603 | 600 | 600 |
| ***Ẋ*** | 2,61 | 2,65 | 3,10 | 3,10 | 2,56 | 2,97 |
| ***S*** | 1,290 | 1,366 | 1,438 | 1,326 | 1,311 | 1,470 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| ***Q*** | 1,5 | 1,5 | 1 | 1 | 1,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 1 | 5 | 3 | 1 | 1 |

***Cadro 4.56*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE (VaeA)**

*Gráfica C4.56*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE

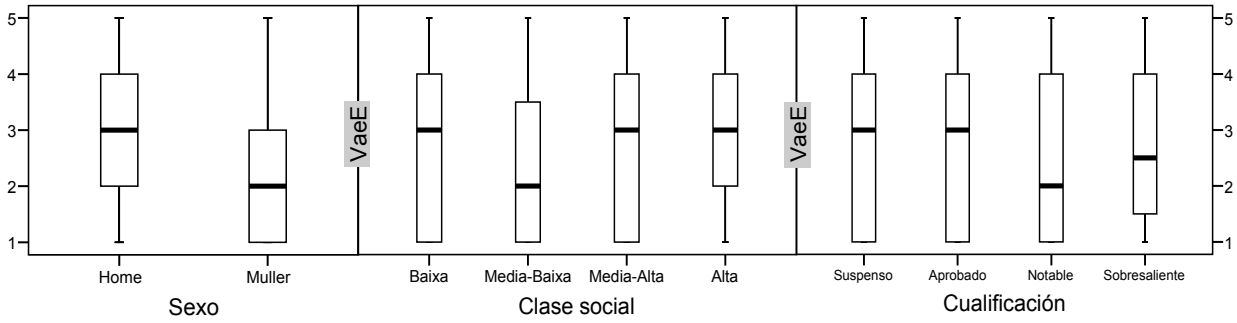



*Táboa C4.56*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 261 | 329 | 118 | 199 | 132 | 141 | 162 | 256 | 116 | 56 | 590 |
| ***Ẋ*** | 2,68 | 2,56 | 2,39 | 2,52 | 2,70 | 2,84 | 2,57 | 2,67 | 2,50 | 2,70 | 2,61 |
| ***S*** | 1,275 | 1,301 | 1,220 | 1,251 | 1,335 | 1,329 | 1,346 | 1,251 | 1,329 | 1,235 | 1,290 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,375 | 1 | 1,125 | 1 | 1 | 1 | 1,5 |
| ***Mo*** | 3 | 1 | 1 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_n$ = ,046 | | $\tau_c$ = ,102 | | | | $\tau_c$ = ,004 | | | | |

***Cadro 4.57*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial (VaeE)**

*Gráfica C4.57*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial




*Táboa C4.57*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 267 | 329 | 119 | 199 | 134 | 144 | 166 | 256 | 118 | 56 | 596 |
| $\dot{X}$ | 3,01 | 2,36 | 2,68 | 2,53 | 2,76 | 2,68 | 2,69 | 2,62 | 2,58 | 2,82 | 2,65 |
| ***S*** | 1,352 | 1,308 | 1,414 | 1,359 | 1,388 | 1,315 | 1,334 | 1,370 | 1,342 | 1,503 | 1,366 |
| ***Md*** | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2,5 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1,5 | 1,375 | 1,5 |
| ***Mo*** | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 3 | 1 e 3* | 1 | 1 | 1 e 2* | 1 |
| ***r*** | $r_n$ = ,238 | | $\tau_c$ = ,024 | | | | $\tau_c$ = -,005 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

O conxunto do alumnado sitúa o atractivo da carreira de Medicina nun nivel medio. Visto en función das características dos estudantes (Cadro 4.58), a tónica xeral vén dada por certa variabilidade nas respostas e unha tendencia valorativa constante ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3). Unicamente cabe destacar a maior atracción que o alumnado de notable e sobresaliente (*Md*=4) expresa pola carreira fronte ao de suspenso e aprobado (*Md*=3). En todo caso, trátase de lixeiras diferenzas nas respostas emitidas que dan lugar a unha correlación moi baixa entre estas variables.

Psicoloxía tamén resulta medianamente atractiva para o conxunto do alumnado. Como se observa no Cadro 4.59, destaca a grande uniformidade de opinións en función da clase social e da cualificación académica, de aí que as correlacións obtidas tendan a ser nulas. En canto ao sexo, advírtese unha tendencia valorativa máis alta por parte das mulleres (*Md*=4) que dos homes (*Md*=3): para a metade das alumnas é alto ou moi alto o atractivo dos estudos de Psicoloxía fronte ao 31% dos seus compañeiros masculinos. Así pois, atopamos unha relación baixa entre as referidas variables (Táboa C4.59).

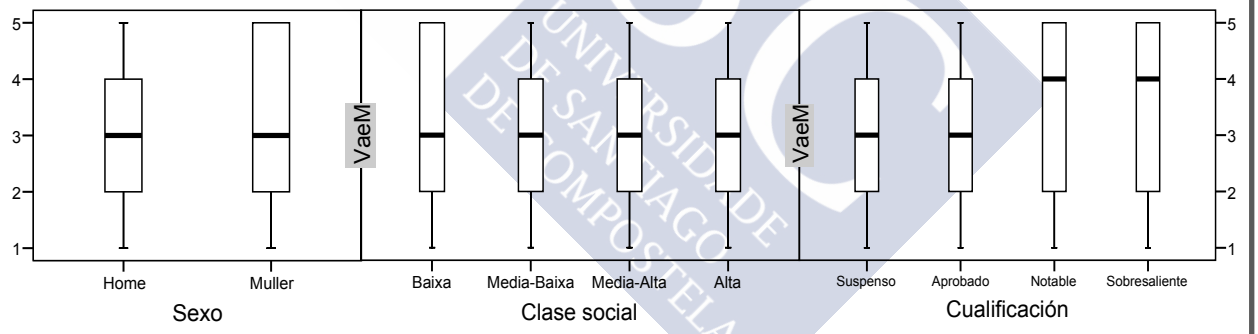
O atractivo outorgado a Dereito é moderadamente baixo. Como recolle o Cadro 4.60, os patróns de resposta proporcionados polos diferentes subgrupos de estudantes mostran bastante variabilidade e o ton valorativo xeral sitúase nun nivel baixo (*Md*=2). No entanto,

apréciase unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte das mulleres (*Md*=2,5), os suxeitos de clase alta (*Md*=3) e os estudantes de aprobado (*Md*=2,5). En calquera caso, son leves variacións nas respostas proporcionadas, polo que as correlacións obtidas entre as características do alumnado e a valoración feita sobre o atractivo de Dereito non son nada destacables.

A opción de estudos elixida polo alumnado acada un nivel medio en canto ao seu atractivo. Como se observa no Cadro 4.61, as distribucións das respostas proporcionadas polos distintos subgrupos presentan certa dispersión, compartindo a mesma tendencia valorativa (*Md*=3). Só os suxeitos de clase alta e os estudantes de sobresaliente valoran lixeiramente máis o atractivo dos estudos escollidos (*Md*=4): arredor dun 56% e dun 65%, respectivamente, cualifícao de alto ou moi alto. De todos os xeitos, non son máis que pequenas diferenzas nas valoracións realizadas, de aí que se establezan correlacións moi baixas para o sexo, a clase social e a cualificación académica.

***Cadro 4.58*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina (VaeM)**

*Gráfica C4.58*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina



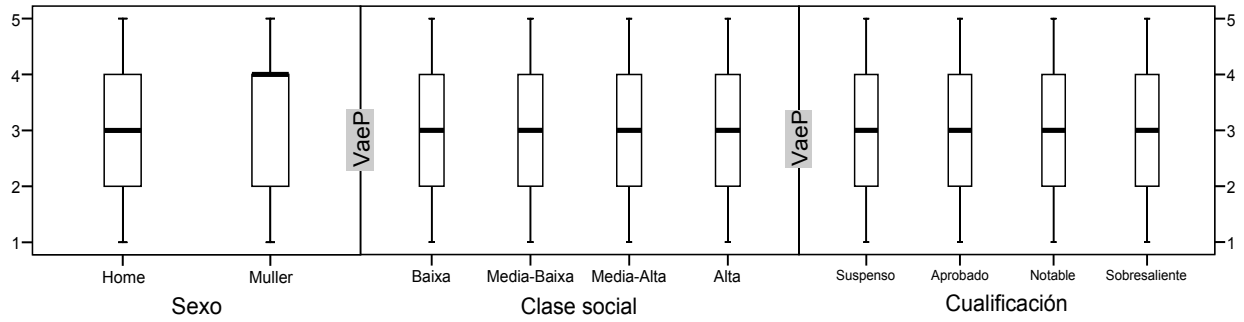

*Táboa C4.58*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 266 | 338 | 119 | 201 | 136 | 148 | 171 | 256 | 120 | 57 | 604 |
| $\dot{X}$ | 3,05 | 3,14 | 3,24 | 2,98 | 3,15 | 3,12 | 3,05 | 2,99 | 3,31 | 3,35 | 3,10 |
| ***S*** | 1,373 | 1,488 | 1,455 | 1,425 | 1,396 | 1,480 | 1,452 | 1,393 | 1,460 | 1,506 | 1,438 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 |
| ***Mo*** | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 5 | 3 e 5* | 3 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,032 | | $\tau_c$ = -,004 | | | | $\tau_c$ = ,062 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.59*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía (VaeP)**

*Gráfica C4.59*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía

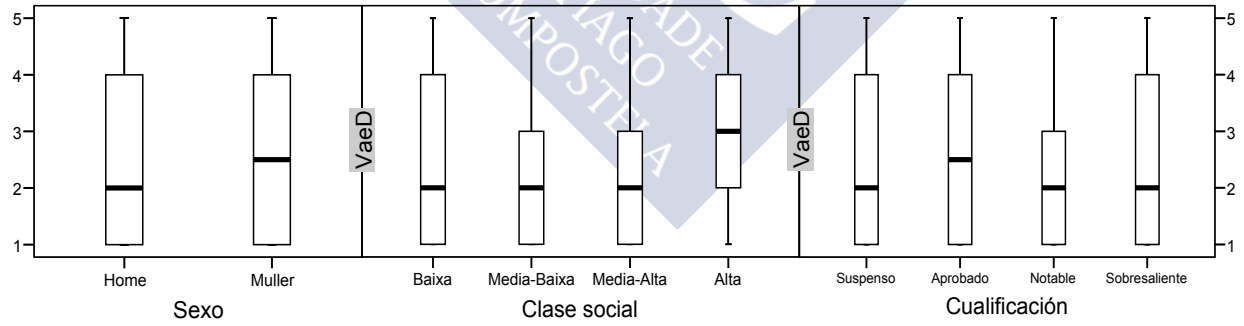



*Táboa C4.59*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 265 | 338 | 120 | 200 | 137 | 146 | 170 | 257 | 119 | 57 | 603 |
| $\dot{X}$ | 2,77 | 3,36 | 3,10 | 3,12 | 3,10 | 3,08 | 3,12 | 3,14 | 2,97 | 3,12 | 3,10 |
| ***S*** | 1,284 | 1,303 | 1,318 | 1,402 | 1,296 | 1,265 | 1,411 | 1,288 | 1,245 | 1,415 | 1,326 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 2 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,221 | | $\tau_c$ = -,009 | | | | $\tau_c$ = -,020 | | | | |

***Cadro 4.60*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito (VaeD)**

*Gráfica C4.60*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito



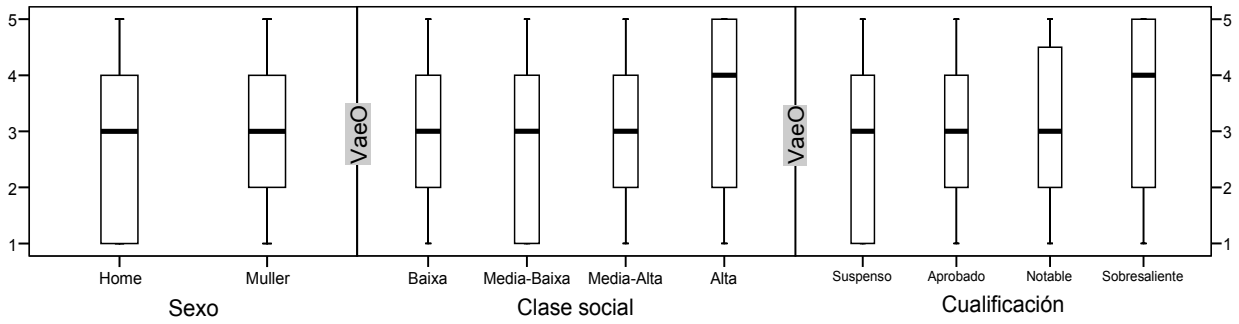

*Táboa C4.60*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 264 | 336 | 119 | 200 | 135 | 146 | 168 | 256 | 119 | 57 | 600 |
| $\dot{X}$ | 2,47 | 2,64 | 2,65 | 2,42 | 2,40 | 2,84 | 2,53 | 2,60 | 2,47 | 2,68 | 2,56 |
| ***S*** | 1,272 | 1,338 | 1,357 | 1,289 | 1,241 | 1,329 | 1,335 | 1,264 | 1,320 | 1,441 | 1,311 |
| ***Md*** | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2 |
| ***Q*** | 1,5 | 1,5 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 |
| ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 e 4* | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,065 | | $\tau_c$ = ,047 | | | | $\tau_c$ = ,005 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.61*. Valoración sobre o atractivo da súa opción de estudos (VaeO)**

*Gráfica C4.61*. Valoración sobre o atractivo da súa opción de estudos




*Táboa C4.61*. Valoración sobre o atractivo da súa opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 262 | 338 | 117 | 201 | 136 | 146 | 169 | 255 | 119 | 57 | 600 |
| $\dot{X}$ | 2,84 | 3,08 | 2,85 | 2,73 | 2,94 | 3,44 | 2,72 | 2,98 | 3,03 | 3,56 | 2,97 |
| ***S*** | 1,436 | 1,489 | 1,440 | 1,452 | 1,449 | 1,443 | 1,436 | 1,431 | 1,512 | 1,500 | 1,470 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | 1,5 | 1 | 1 | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 | 1,5 | 1,5 | 1 |
| ***Mo*** | 1 | 5 | 1 e 4* | 1 | 4 | 5 | 1 | 4 | 5 | 5 | 1 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,082 | | $\tau_c$ = ,128 | | | | $\tau_c$ = ,114 | | | | |

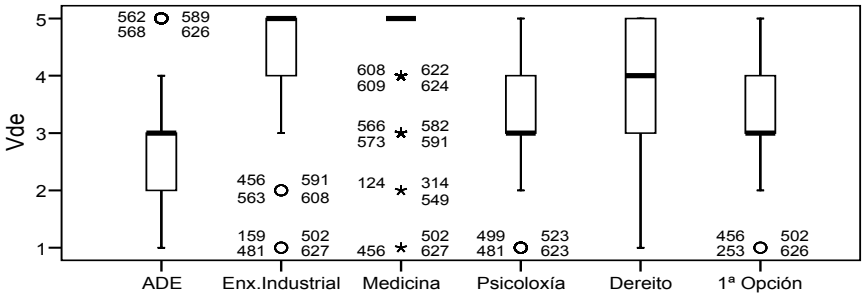
* *Nota*: Existen dúas modas.

En canto á **dificultade dos estudos**, a carreira considerada de maior esixencia académica é Medicina: tres cuartos do alumnado atribúelle unha dificultade moi alta. Séguelle Enxeñaría Industrial, que comporta un nivel de dificultade moi alto para un 51% dos estudantes. A Dereito tamén tenden a asignarlle unha dificultade alta (*Md*=4). Pola contra, ADE é a carreira de menor dificultade segundo a opinión dos estudantes. A metade do alumnado atribúelle un nivel medio de dificultade e só para un 23% é alto ou moi alto. Nunha posición intermedia quedan situadas Psicoloxía e a opción de estudos elixida polo alumnado. Como queda patente no Cadro 4.62, hai unha gran homoxeneidade de opinións no que se refire á dificultade que entrañan os estudos de Medicina e Enxeñaría Industrial, mentres que para os demais casos obsérvase unha maior variabilidade nas respostas proporcionadas.

Centrándonos en ADE, a tendencia valorativa xeral vén dada por un nivel medio de dificultade (*Md*=3). Obsérvanse perfís lixeiramente diferenciados segundo o sexo, a clase social e a cualificación académica (Cadro 4.63). Concretamente, os homes, os suxeitos de clase alta e media-alta e os estudantes de notable e sobresaliente atribúenlle lixeiramente menos dificultade que o resto do alumnado. En todo caso, trátase de pequenas diferenzas nas valoracións realizadas que dan lugar a correlacións moi baixas entre as devanditas variables.

***Cadro 4.62*. Valoración sobre a dificultade dos estudos (Vde)**

*Gráfica C4.62*. Valoración sobre a dificultade dos estudos

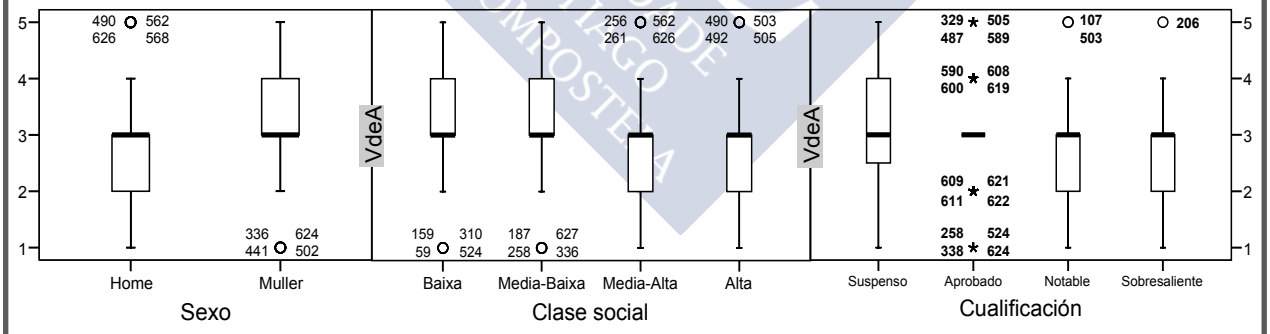



*Táboa C4.62*. Valoración sobre a dificultade dos estudos

| Estatís. | ADE | Enxeñaría Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 589 | 599 | 607 | 595 | 600 | 535 |
| ***Ẋ*** | 2,97 | 4,38 | 4,70 | 3,37 | 3,87 | 3,56 |
| ***S*** | ,882 | ,757 | ,596 | ,968 | ,951 | ,828 |
| ***Md*** | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 |

***Cadro 4.63*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE (VdeA)**

*Gráfica C4.63*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE




*Táboa .C4.63*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 259 | 330 | 117 | 193 | 136 | 143 | 167 | 246 | 119 | 57 | 589 |
| ***Ẋ*** | 2,83 | 3,08 | 3,14 | 3,05 | 2,88 | 2,80 | 3,11 | 3 | 2,79 | 2,77 | 2,97 |
| ***S*** | ,917 | ,838 | ,937 | ,825 | ,895 | ,869 | 1,012 | ,772 | ,842 | ,926 | ,882 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | 0 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,141 | | $\tau_c$ = -,120 | | | | $\tau_c$ = -,103 | | | | |

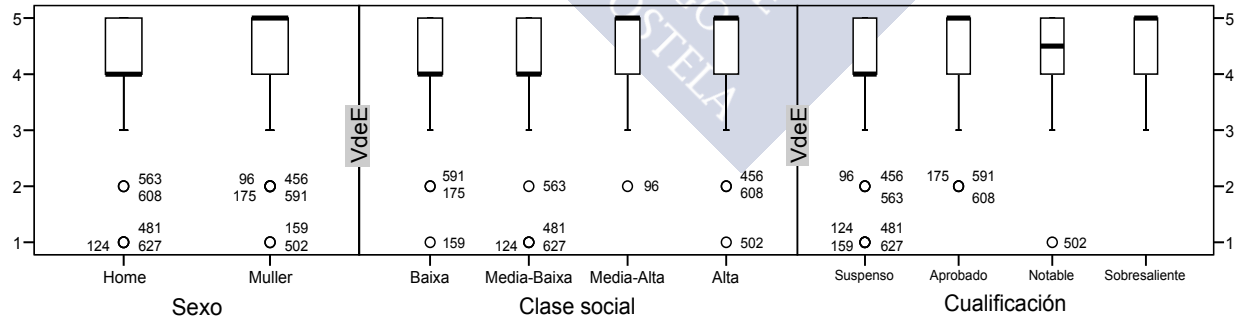
Hai bastante homoxeneidade de opinións sobre a alta dificultade que comportan os estudos de Enxeñaría Industrial (Cadro 4.64). Advírtese unha lixeira variación no ton valorativo ao longo dos distintos subgrupos de alumnado, que oscila entre un nivel alto (*Md*=4) e moi alto (*Md*=5). Son leves diferenciacións entre os perfís dos estudantes que implican correlacións moi baixas con respecto ao sexo, á clase social e á cualificación académica.

Medicina é considerada unha carreira moi difícil. Como se observa no Cadro 4.65, as respostas dos estudantes concéntranse en gran medida na categoría "moi alta", con porcentaxes que abarcan desde o 69% ata o 81% do alumnado. Dada a gran homoxeneidade de valoracións a este respecto, as correlacións resultantes non son nada destacables.

O conxunto do alumnado asígnalle a Psicoloxía unha dificultade media. Como recolle o Cadro 4.66, destaca a grande uniformidade nos perfís dos homes e das mulleres; en cambio, para a clase social e a cualificación académica aprécianse patróns de resposta lixeiramente diferenciados. A medida que a clase social é máis alta, os estudantes atribúenlle menor dificultade á carreira. Así mesmo, o alumnado de notas máis altas tende a valorar lixeiramente menos o nivel de dificultade que os suxeitos de notas máis baixas. Deste xeito, é nula a relación entre a dificultade atribuída a Psicoloxía e o sexo do alumnado, mentres para a clase social e a nota académica obtéñense correlacións baixas (Táboa C4.66).

***Cadro 4.64*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial (VdeE)**

*Gráfica C4.64*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial

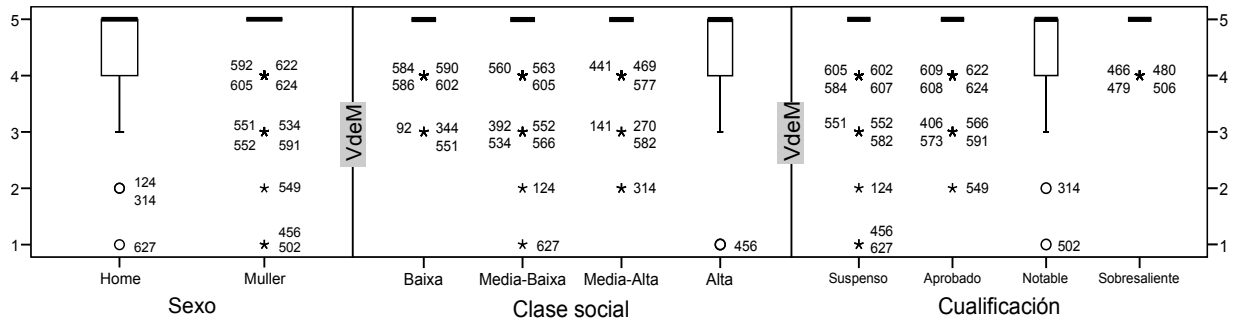



*Táboa C4.64*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 264 | 335 | 120 | 196 | 137 | 146 | 170 | 251 | 122 | 56 | 599 |
| $\dot{X}$ | 4,25 | 4,48 | 4,28 | 4,30 | 4,52 | 4,43 | 4,27 | 4,39 | 4,43 | 4,52 | 4,38 |
| ***S*** | ,773 | ,729 | ,820 | ,787 | ,620 | ,760 | ,889 | ,720 | ,655 | ,660 | ,757 |
| ***Md*** | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4,5 | 5 | 5 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,152 | | $\tau_c$ = ,081 | | | | $\tau_c$ = ,055 | | | | |

***Cadro 4.65*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina (VdeM)**

*Gráfica C4.65*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina

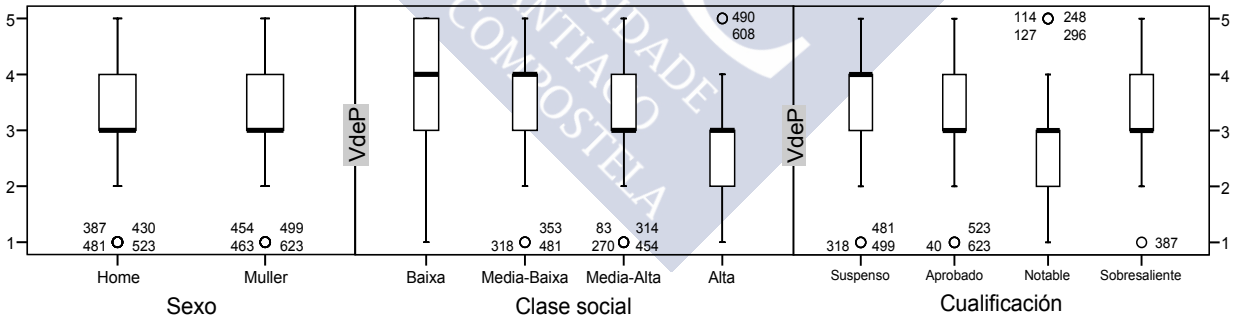



*Táboa C4.65*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 263 | 344 | 119 | 201 | 139 | 148 | 176 | 253 | 121 | 57 | 607 |
| $\dot{X}$ | 4,65 | 4,74 | 4,73 | 4,70 | 4,76 | 4,62 | 4,69 | 4,72 | 4,64 | 4,77 | 4,70 |
| ***S*** | ,617 | ,578 | ,516 | ,600 | ,563 | ,674 | ,674 | ,540 | ,656 | ,423 | ,596 |
| ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***Q*** | ,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | ,5 | 0 | 0 | ,5 | 0 | 0 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,073 | | $\tau_c$ = -,028 | | | | $\tau_c$ = -,016 | | | | |

***Cadro 4.66*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía (VdeP)**

*Gráfica C4.66*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía



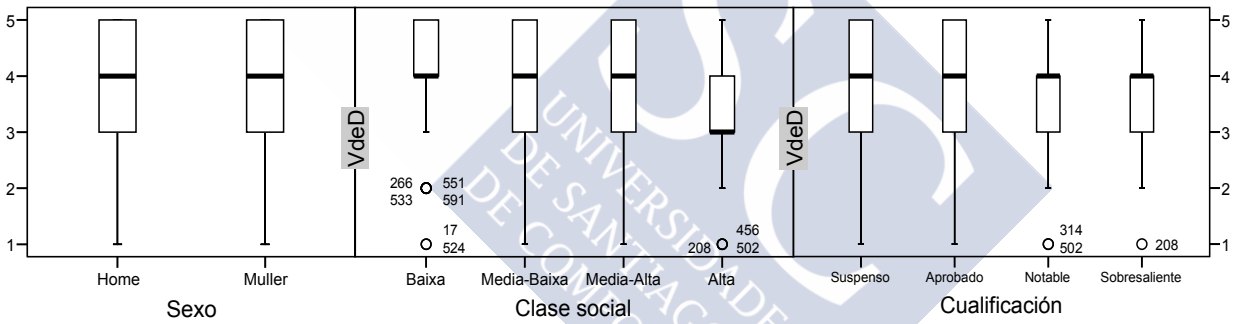

*Táboa C4.66*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 255 | 340 | 117 | 194 | 136 | 148 | 167 | 251 | 120 | 57 | 595 |
| $\dot{X}$ | 3,36 | 3,37 | 3,75 | 3,55 | 3,21 | 2,96 | 3,74 | 3,42 | 2,88 | 3,09 | 3,37 |
| ***S*** | 1,009 | ,936 | 1,008 | ,944 | ,954 | ,790 | ,952 | ,914 | ,913 | ,851 | ,968 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,005 | | $\tau_c$ = -,256 | | | | $\tau_c$ = -,243 | | | | |

Dereito caracterízase, en liñas xerais, por un alto grao de dificultade (*Md*=4). Como recolle o Cadro 4.67, as respostas dos homes e das mulleres distribúense dunha maneira similar. Con respecto á clase social, os perfís difiren na súa variabilidade, sendo o máis homoxéneo o correspondente aos suxeitos de clase baixa. Ademais advírtese unha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa por parte do alumnado de clase alta (*Md*=3): arredor dun 44% atribúelle unha dificultade media. É dicir, a medida que a clase social é máis alta, menor é a dificultade atribuída a Dereito. No que atinxe á cualificación académica, observamos unha variabilidade similar entre os patróns de resposta dos estudantes de notas máis baixas, por unha banda, e os de notas máis altas, por outra; mantendo o mesmo ton valorativo ao longo dos catro subgrupos de estudantes (*Md*=4). A teor destes datos, o coeficiente de correlación máis destacable é o que se obtén para a clase social, sendo baixa a asociación atopada neste sentido (Táboa C4.67).

***Cadro 4.67*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito (VdeD)**

*Gráfica C4.67*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito




*Táboa C4.67*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito

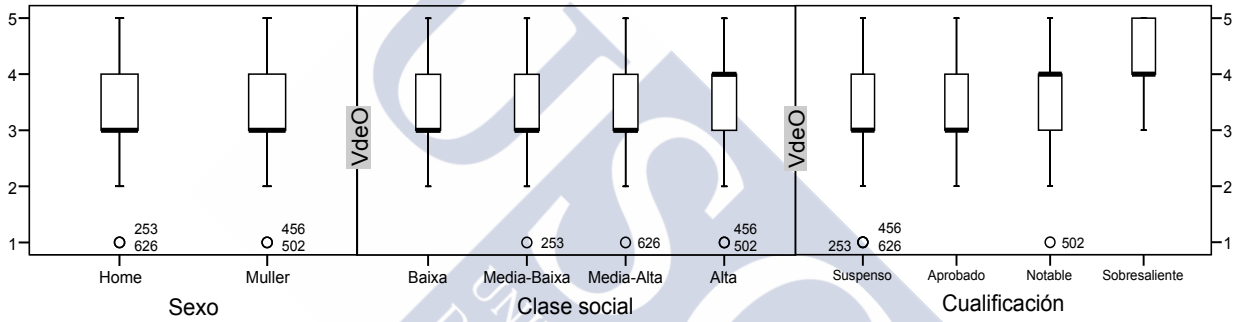
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 262 | 338 | 119 | 197 | 137 | 147 | 171 | 252 | 120 | 57 | 600 |
| $\dot{X}$ | 3,82 | 3,90 | 4,12 | 4 | 3,82 | 3,52 | 4,04 | 3,90 | 3,63 | 3,72 | 3,87 |
| ***S*** | ,988 | ,921 | ,976 | ,958 | ,882 | ,886 | 1,023 | ,903 | ,935 | ,861 | ,951 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_n$ = ,043 | | $\tau_c$ = -,204 | | | | $\tau_c$ = -,133 | | | | |

Por último, a opción de estudos elixida polo alumnado entraña unha dificultade media-alta (Cadro 4.68). Observamos unha variabilidade similar nos patróns de resposta proporcionados polos distintos subgrupos de estudantes. Os homes e as mulleres mostran o mesmo comportamento valorativo (*Md*=3), de aí que a correlación para o sexo tenda a ser nula. Atendendo á clase social, os suxeitos de clase alta atribúenlle lixeiramente máis dificultade á súa opción de estudos que os demais estudantes (*Md*=4 fronte a *Md*=3): para

preto do 61% é alta ou moi alta. Así e todo, son pequenas diferenzas nas valoracións realizadas que dan lugar a unha correlación moi baixa entre as variables en cuestión. En función da cualificación académica, advírtese unha maior homoxeneidade nas respostas emitidas polos estudantes de sobresaliente. Ademais, os estudantes de notas máis altas tenden a asignarlle lixeiramente máis dificultade aos estudos escollidos (*Md*=4) que os estudantes de notas máis baixas (*Md*=3). A medida que aumenta a cualificación académica do alumnado, obsérvase un aumento progresivo dos valores promedio obtidos. Así pois, establécese unha relación baixa entre a cualificación académica e a dificultade atribuída aos estudos (Táboa C4.68).

***Cadro 4.68*. Valoración sobre a dificultade da súa opción de estudos (VdeO)**

*Gráfica C4.68*. Valoración sobre a dificultade da súa opción de estudos




*Táboa C4.68*. Valoración sobre a dificultade da súa opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 232 | 303 | 100 | 171 | 127 | 137 | 145 | 224 | 115 | 51 | 535 |
| $\dot{X}$ | 3,55 | 3,56 | 3,46 | 3,47 | 3,53 | 3,76 | 3,26 | 3,47 | 3,81 | 4,18 | 3,56 |
| ***S*** | ,866 | ,799 | ,717 | ,784 | ,889 | ,870 | ,817 | ,745 | ,826 | ,740 | ,828 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,004 | | $\tau_c$ = ,112 | | | | $\tau_c$ = ,253 | | | | |

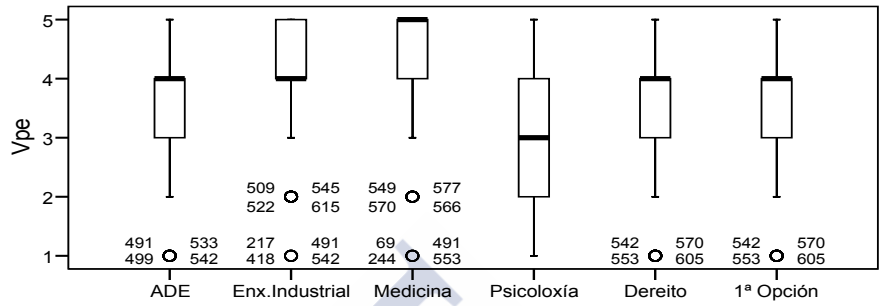
### 4.4.2. Perspectiva de emprego e retribución económica

Como se observa no Cadro 4.69, a carreira con maior **perspectiva de emprego** é Medicina (*Md*=5), ocupando a segunda posición Enxeñaría Industrial (*Md*=4): respectivamente, arredor dun 87% e dun 76% do alumnado cualifica as súas saídas laborais de altas ou moi altas. Vemos que hai unha gran homoxeneidade de opinións a este respecto. Con valores promedio máis baixos, ADE, Dereito e a primeira opción de estudos brindan perspectivas de emprego moderadamente altas. As distribucións das respostas presentan unha variabilidade similar. Psicoloxía é a carreira á que lle atribúen menos saídas laborais (*Md*=3).

Destaca a gran dispersión das valoracións efectuadas ao respecto: para un 30% do alumnado son baixas ou moi baixas, preto dun 35% sitúaas nun nivel medio e non chega a un 36% o que cre que son altas ou moi altas.

***Cadro 4.69*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos (Vpe)**

*Gráfica C4.69*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos




*Táboa C4.69*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos

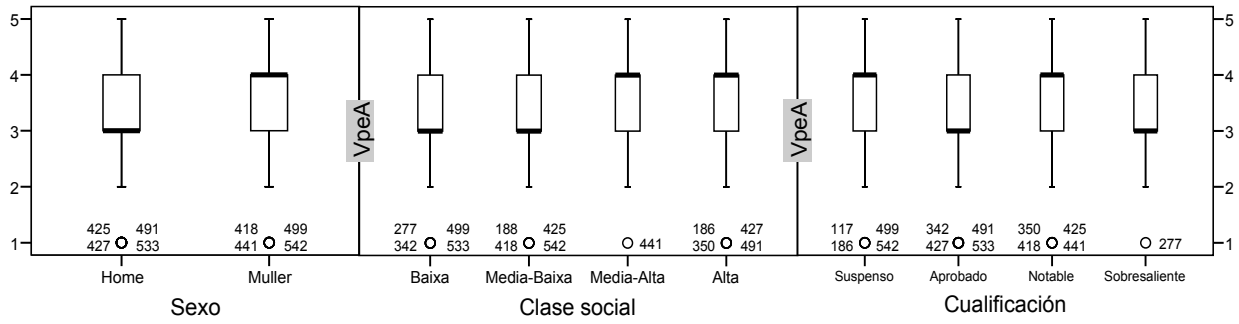
| Estatís. | ADE | Enxeñaría Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 577 | 590 | 606 | 598 | 594 | 594 |
| ***Ẋ*** | 3,51 | 4,04 | 4,40 | 3,11 | 3,49 | 3,61 |
| ***S*** | 1,005 | ,881 | ,833 | 1,086 | 1,006 | 1,030 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 |

Como xa indicamos, as perspectivas de ADE acadan unha valoración moderadamente alta. Analizando as respostas proporcionadas en función do sexo, da clase social e da cualificación académica (Cadro 4.70), observamos que os perfís dos distintos subgrupos de estudantes presentan unha variabilidade similar e o ton valorativo sitúase en niveis que oscilan entre medio e alto (*Md*=3 e *Md*=4). Con base nestas leves diferenzas nas respostas do alumnado, as correlacións obtidas entre as variables en cuestión non son nada destacables.

A tendencia valorativa xeral para Enxeñaría Industrial caracterízase por unhas perspectivas de emprego altas (*Md*=4). Como recolle o Cadro 4.71, os homes e as mulleres presentan perfís uniformes e homoxeneamente similares. Tocante á clase social, observamos unha maior dispersión nas distribucións das respostas dos suxeitos de clase baixa e media-baixa en contraste coas valoracións máis homoxéneas dos estudantes de clase alta e media-alta. Así mesmo, dáse unha maior variabilidade nos perfís do alumnado de aprobado e sobresaliente que no de suspenso e notable. En calquera caso, trátase de lixeiras diferenzas nas respostas proporcionadas. De maneira complementaria tamén observamos que practicamente non se aprecia relación ningunha entre as variables analizadas.

***Cadro 4.70*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE (VpeA)**

*Gráfica C4.70*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE

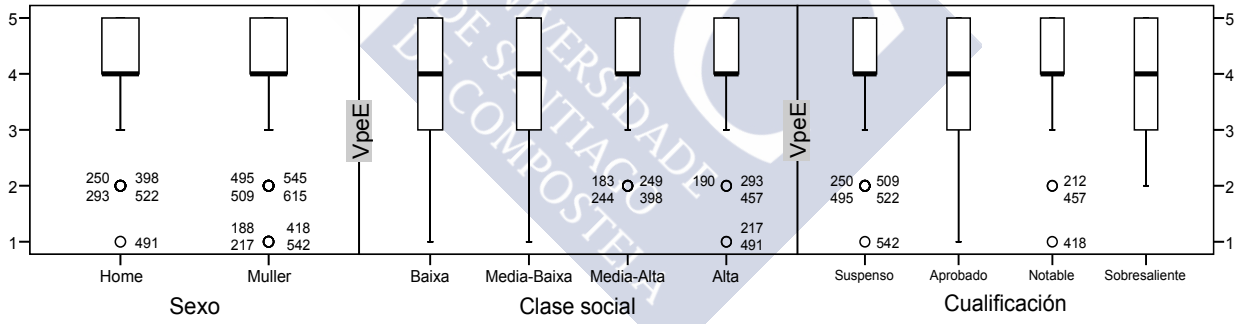



*Táboa C4.70*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE

| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 253 | 324 | 110 | 189 | 134 | 144 | 154 | 249 | 118 | 56 | 577 |
| $\dot{X}$ | 3,43 | 3,57 | 3,50 | 3,43 | 3,59 | 3,55 | 3,56 | 3,45 | 3,57 | 3,50 | 3,51 |
| ***S*** | 1,027 | ,985 | 1,056 | ,996 | ,967 | 1,016 | 1,022 | ,967 | 1,074 | ,991 | 1,005 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,071 | | $\tau_c$ = ,027 | | | | $\tau_c$ = -,007 | | | | |

***Cadro 4.71*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enxeñaría Industrial (VpeE)**

*Gráfica C4.71*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enxeñaría Industrial




*Táboa C4.71*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enxeñaría Industrial

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 264 | 326 | 116 | 194 | 134 | 146 | 162 | 252 | 119 | 57 | 590 |
| $\dot{X}$ | 4,06 | 4,02 | 3,95 | 3,96 | 4,15 | 4,11 | 4,12 | 3,95 | 4,10 | 4,05 | 4,04 |
| ***S*** | ,843 | ,911 | ,883 | ,898 | ,854 | ,872 | ,908 | ,887 | ,817 | ,895 | ,881 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,625 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 e 5* | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,024 | | $\tau_c$ = ,072 | | | | $\tau_c$ = -,019 | | | | |

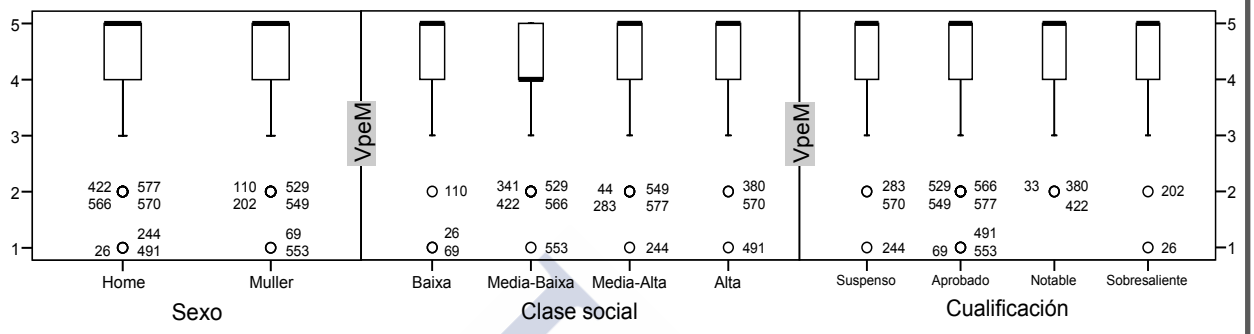
* *Nota*: Existen dúas modas.

Hai unha gran coincidencia entre o alumnado en sinalar a Medicina como a carreira con mellores perspectivas de emprego (Cadro 4.72). É destacable a uniformidade existente entre os perfís dos distintos subgrupos de estudantes, exceptuando os suxeitos de clase media-

baixa que presentan unha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa (*Md*=4) que o resto (*Md*=5). Así pois, as correlacións resultantes entre as características do alumnado e as perspectivas de emprego atribuídas a Medicina son moi baixas.

***Cadro 4.72*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina (VpeM)**

*Gráfica C4.72*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina



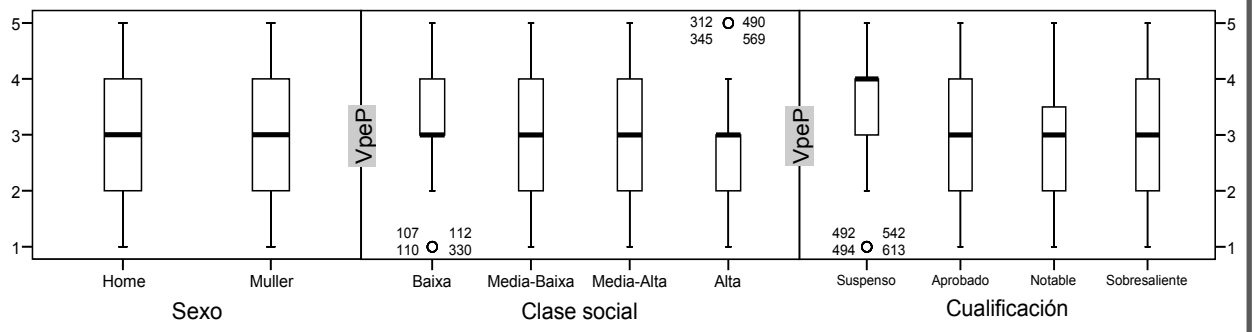

*Táboa C4.72*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 264 | 342 | 119 | 199 | 139 | 149 | 171 | 257 | 121 | 57 | 606 |
| $\dot{X}$ | 4,32 | 4,47 | 4,47 | 4,27 | 4,42 | 4,52 | 4,41 | 4,31 | 4,50 | 4,61 | 4,40 |
| ***S*** | ,896 | ,776 | ,811 | ,868 | ,867 | ,750 | ,787 | ,907 | ,720 | ,796 | ,833 |
| ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,091 | | $\tau_c$ = ,041 | | | | $\tau_c$ = ,058 | | | | |

As perspectivas de emprego de Psicoloxía sitúanse nun nivel medio (Cadro 4.73). Os homes e as mulleres comparten o mesmo patrón de resposta, tanto no referente á variabilidade como no ton valorativo, de aí que a correlación obtida tenda a ser nula. En función da clase social e da cualificación académica, observamos perfís lixeiramente diferenciados que carrexan correlacións moi baixas neste sentido. Concretamente, dáse unha maior dispersión nas respostas dos suxeitos de clase media-baixa e media-alta que nas do resto do alumnado. Ademais, o groso das valoracións emitidas polos estudantes de clase baixa é lixeiramente máis alto que o proporcionado polos demais, sobre todo en comparación cos suxeitos de clase alta. Non obstante, o ton valorativo mantense ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3). Se nos fixamos nos valores promedio obtidos, advertimos que a Psicoloxía lle atribúen menos saídas laborais conforme a clase social é máis alta. Segundo a cualificación académica, constatamos que os perfís difiren na súa variabilidade e que os estudantes de suspenso presentan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=4) que os demais subgrupos de alumnado (*Md*=3).

***Cadro 4.73*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía (VpeP)**

*Gráfica C4.73*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía




*Táboa C4.73*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 259 | 339 | 116 | 197 | 139 | 146 | 167 | 255 | 119 | 57 | 598 |
| $\dot{X}$ | 3,11 | 3,12 | 3,40 | 3,23 | 3,09 | 2,75 | 3,53 | 2,97 | 2,84 | 3,11 | 3,11 |
| ***S*** | 1,051 | 1,114 | 1,134 | 1,033 | 1,107 | 1,007 | 1,134 | 1,025 | 1,033 | ,994 | 1,086 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 e 3* | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_{rp}$ = ,005 | | $\tau_c$ = -,168 | | | | $\tau_c$ = -,163 | | | | |

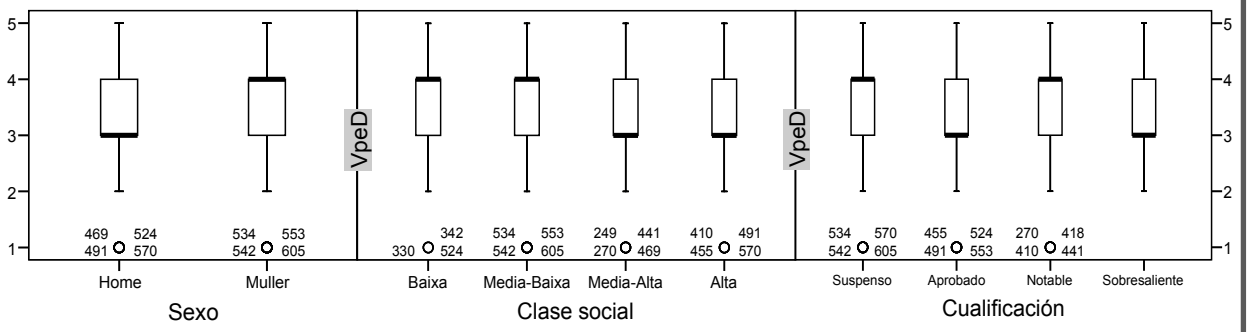
* *Nota*: Existen dúas modas.

As perspectivas de Dereito acadan unha valoración moderadamente alta. Como recolle o Cadro 4.74, os patróns de resposta dos distintos subgrupos de estudantes presentan unha variabilidade similar e o ton valorativo sitúase en niveis que oscilan entre medio e alto (*Md*=3 e *Md*=4). Trátase, en todo caso, de pequenas diferenzas nas valoracións realizadas, de aí que non sexan destacables as correlacións obtidas para o sexo, a clase social e a cualificación académica.

A opción de estudos escollida polo alumnado presenta unhas perspectivas de emprego moderadamente altas (Cadro 4.75). Os perfís dos homes e das mulleres mostran unha variabilidade similar e comparten o mesmo valor da mediana (*Md*=4). Este comportamento tamén o observamos en función da clase social, exceptuando a maior heteroxeneidade das respostas dos suxeitos de clase alta. No que atinxe á cualificación académica, as distribucións caracterízanse por unha maior dispersión, salvo no caso dos estudantes de aprobado que emiten valoracións lixeiramente máis homoxéneas: arredor dun 37% e dun 32% atribúenlle, respectivamente, un nivel medio e alto ás perspectivas de emprego. Deste xeito, poñen de manifesto unha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa que o resto (*Md*=3 fronte a *Md*=4). En todo caso, non son máis que pequenas diferenzas nas respostas proporcionadas, polo que practicamente non se aprecia relación ningunha entre as variables estudadas.

***Cadro 4.74*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito (VpeD)**

*Gráfica C4.74*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito

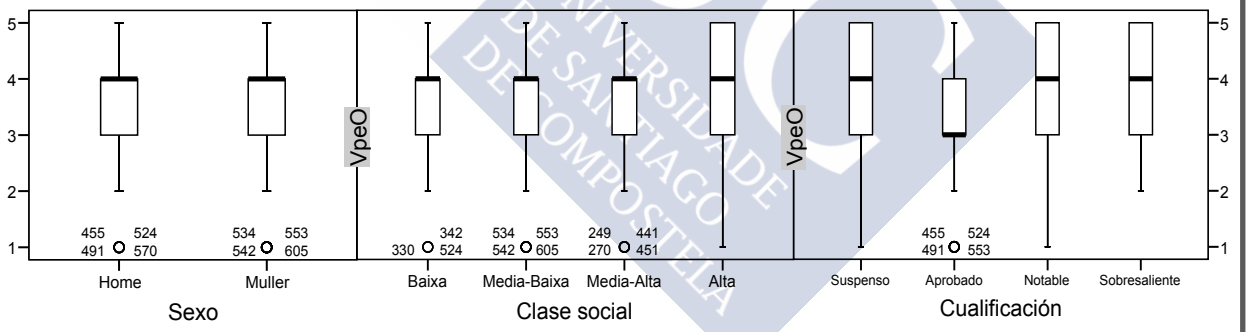



*Táboa C4.74*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito

| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 258 | 336 | 114 | 198 | 137 | 145 | 166 | 254 | 117 | 57 | 594 |
| $\dot{X}$ | 3,41 | 3,54 | 3,59 | 3,51 | 3,43 | 3,43 | 3,63 | 3,43 | 3,37 | 3,56 | 3,49 |
| ***S*** | ,943 | 1,050 | ,976 | 1,006 | 1,035 | 1,005 | 1,064 | ,954 | 1,080 | ,866 | 1,006 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,063 | | $\tau_c$ = -,046 | | | | $\tau_c$ = -,056 | | | | |

***Cadro 4.75*. Valoración sobre a perspectiva de emprego da súa opción de estudos (VpeO)**

*Gráfica C4.75*. Valoración sobre a perspectiva de emprego da súa opción de estudos




*Táboa C4.75.* Valoración sobre a perspectiva de emprego da súa opción de estudos

| Estat. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 257 | 337 | 112 | 200 | 137 | 145 | 166 | 253 | 118 | 57 | 594 |
| $\dot{X}$ | 3,53 | 3,67 | 3,60 | 3,56 | 3,59 | 3,72 | 3,69 | 3,45 | 3,66 | 3,98 | 3,61 |
| ***S*** | ,984 | 1,061 | ,991 | 1,011 | 1,088 | 1,032 | 1,054 | ,993 | 1,096 | ,855 | 1,030 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,75 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 e 4* | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,070 | | $\tau_c$ = ,043 | | | | $\tau_c$ = ,032 | | | | |

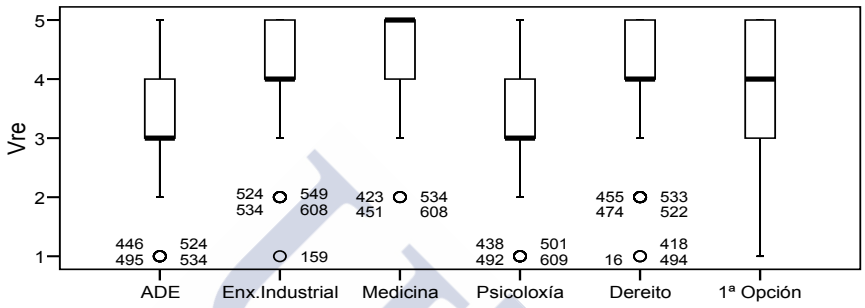
* *Nota*: Existen dúas modas.

En canto á **retribución económica** que se percibirá co exercicio da profesión (Cadro 4.76), a carreira máis valorada é Medicina (*Md*=5): preto dun 57% do alumnado cualifícaa de moi alta. A continuación atópanse Enxeñaría Industrial, Dereito e a primeira opción de

estudos, caracterizadas pola alta retribución que os estudantes lle atribúen (*Md*=4). Cunha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa (*Md*=3), sitúanse ADE e Psicoloxía, que acadan valores promedio moderadamente altos. Observamos, polo xeral, certa homoxeneidade nas distribucións das respostas, salvo no referente aos estudos escollidos como primeira preferencia, xa que as valoracións emitidas ao respecto mostran maior dispersión.

***Cadro 4.76*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén cos estudos (Vre)**

*Gráfica C4.76*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén




*Táboa C4.76.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén

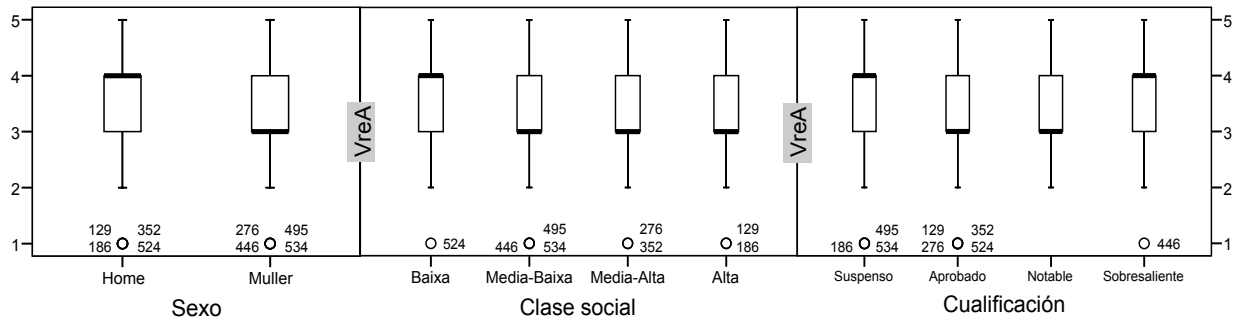
| Estatís. | ADE | Enxeñaría Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 573 | 591 | 613 | 598 | 601 | 601 |
| ***Ẋ*** | 3,53 | 4,18 | 4,49 | 3,53 | 4,04 | 4,02 |
| ***S*** | ,858 | ,760 | ,643 | ,954 | ,815 | ,842 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 |

Segundo a opinión do alumnado, a retribución que se obtén ao desempeñar a profesión vinculada aos estudos de ADE é moderadamente alta (Cadro 4.77). Analizando as respostas máis polo miúdo, os perfís dos distintos subgrupos de estudantes presentan unha variabilidade similar e o ton valorativo sitúase en niveis que oscilan entre medio e alto (*Md*=3 e *Md*=4). Concretamente, son os homes, os suxeitos de clase baixa e os estudantes de suspenso e sobresaliente os que tenden a asignarlle unha maior remuneración. Trátase, en todo caso, de pequenas diferenzas nas valoracións realizadas, de aí que non sexan destacables as correlacións obtidas para o sexo, a clase social e a cualificación académica.

Como se observa no Cadro 4.78, hai unha gran coincidencia na tendencia valorativa expresada polos distintos subgrupos de alumnado respecto á alta retribución asignada a Enxeñaría Industrial (*Md*=4). Ademais as distribucións das respostas comparten unha homoxeneidade similar. Polo tanto, as correlacións resultantes entre as variables estudadas tenden a ser nulas.

***Cadro 4.77*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE (VreA)**

*Gráfica C4.77*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE

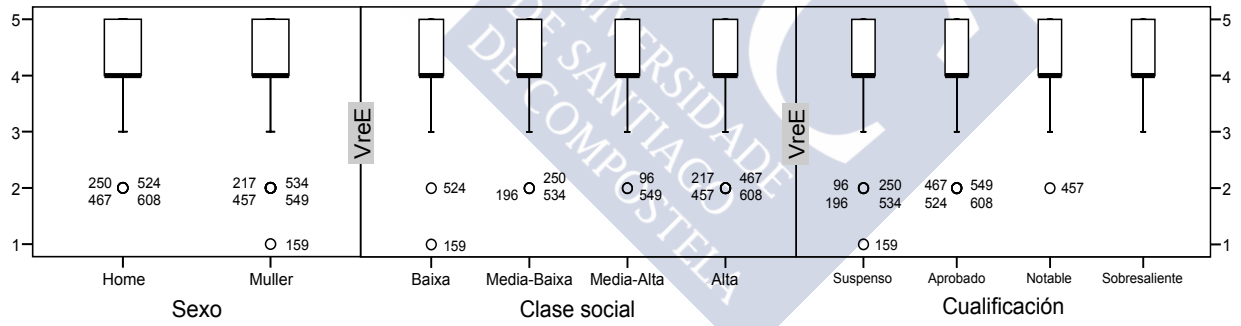



*Táboa C4.77*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 260 | 313 | 110 | 192 | 133 | 138 | 160 | 243 | 115 | 55 | 573 |
| $\dot{X}$ | 3,59 | 3,48 | 3,65 | 3,51 | 3,53 | 3,46 | 3,72 | 3,41 | 3,54 | 3,51 | 3,53 |
| ***S*** | ,876 | ,840 | ,872 | ,862 | ,884 | ,812 | ,953 | ,830 | ,787 | ,742 | ,858 |
| ***Md*** | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,064 | | $\tau_c$ = -,051 | | | | $\tau_c$ = -,066 | | | | |

***Cadro 4.78*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enxeñaría Industrial (VreE)**

*Gráfica C4.78*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enxeñaría Industrial




*Táboa C4.78*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enxeñaría Industrial

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 270 | 321 | 115 | 198 | 134 | 144 | 167 | 252 | 115 | 57 | 591 |
| $\dot{X}$ | 4,17 | 4,20 | 4,13 | 4,24 | 4,25 | 4,09 | 4,25 | 4,13 | 4,23 | 4,14 | 4,18 |
| ***S*** | ,715 | ,797 | ,833 | ,707 | ,720 | ,801 | ,797 | ,764 | ,714 | ,718 | ,760 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,021 | | $\tau_c$ = -,020 | | | | $\tau_c$ = -,036 | | | | |

Non cabe dúbida de que para o alumnado a profesión médica é a mellor remunerada (Cadro 4.79). Advírtese unha grande uniformidade entre os perfís dos distintos subgrupos de estudantes, tanto no que atinxe á homoxeneidade das respostas como no que se refire ao ton

valorativo (*Md*=5). Distínguense tan só os estudantes de clase alta que tenden a valorar lixeiramente máis baixo a retribución a obter (*Md*=4). A teor destes datos, practicamente non atopamos relación ningunha entre os trazos do alumnado considerados e a remuneración atribuída a Medicina.

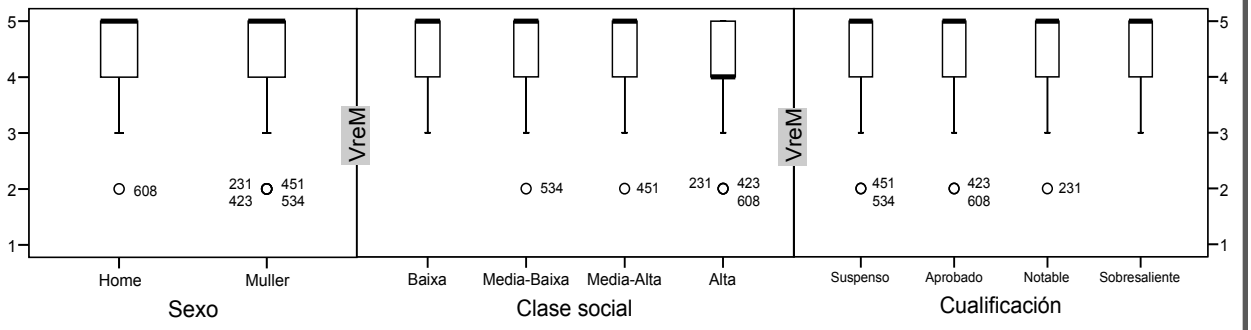
A Psicoloxía asígnanlle, polo xeral, unha retribución moderadamente alta (Cadro 4.80). Segundo o sexo, observamos unha variabilidade similar nas distribucións das respostas e unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte dos homes (*Md*=4) que das mulleres (*Md*=3). Con todo, son pequenas diferenzas nas respostas emitidas, de aí que a correlación obtida a este respecto non sexa nada relevante. En canto á clase social, destaca a maior dispersión das respostas proporcionadas polos suxeitos de clase baixa fronte aos perfís máis homoxéneos dos demais subgrupos. Así mesmo, as valoracións realizadas polos estudantes de clase baixa e media-baixa tenden a ser lixeiramente máis altas (*Md*=4) que as emitidas polos de clases sociais máis podentes (*Md*=3). É dicir, canto máis alta é a clase social, menor é a retribución atribuída a Psicoloxía. Neste sentido, entre ambas as variables constatamos unha relación baixa (Táboa C4.80). No tocante á cualificación académica, unicamente se apartan da tónica xeral os estudantes de suspenso ao mostrar un perfil máis disperso e unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=4) que o resto do alumnado (*Md*=3): para preto dun 61% a remuneración a percibir como psicólogo/a é alta ou moi alta. Consecuentemente, a correlación obtida ao respecto é moi baixa.

Como recolle o Cadro 4.81, a retribución económica para Dereito sitúase nun nivel alto (*Md*=4). Os homes e as mulleres comparten o mesmo patrón de resposta, tanto no referente á variabilidade como no ton valorativo, de aí que a correlación resultante tenda a ser nula. En cambio, en función da clase social e da cualificación académica, observamos perfís lixeiramente diferenciados que carrexan correlacións moi baixas neste sentido. En concreto, os suxeitos de clase alta e media-alta, así como os estudantes de notable, proporcionan respostas máis dispersas e lixeiramente máis baixas.

Con respecto aos estudos escollidos como primeira opción (Cadro 4.82), a tendencia valorativa xeral vén dada por unha alta retribución económica (*Md*=4). Observamos que as distribucións das respostas dos diversos subgrupos de estudantes difiren na súa variabilidade: son as mulleres, os suxeitos de clase alta e media-alta e os estudantes de aprobado os que presentan perfís máis dispersos. Ora ben, non son máis que pequenas variacións nas respostas emitidas, polo que as correlacións entre a retribución atribuída e as características do alumnado tampouco son destacables.

***Cadro 4.79*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina (VreM)**

*Gráfica C4.79*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina

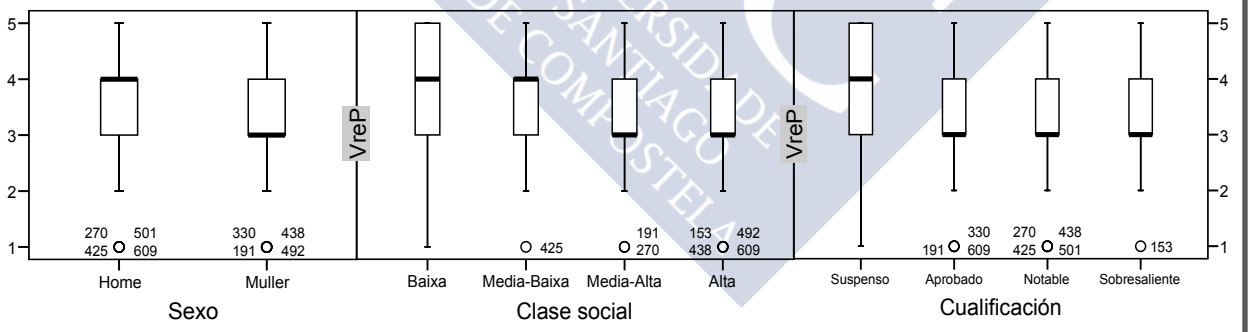



*Táboa C4.79*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 272 | 341 | 120 | 203 | 140 | 150 | 177 | 260 | 119 | 57 | 613 |
| $\dot{X}$ | 4,46 | 4,52 | 4,57 | 4,54 | 4,51 | 4,37 | 4,55 | 4,47 | 4,47 | 4,46 | 4,49 |
| ***S*** | ,618 | ,662 | ,561 | ,631 | ,617 | ,727 | ,665 | ,636 | ,608 | ,683 | ,643 |
| ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,053 | | $\tau_c$ = -,070 | | | | $\tau_c$ = -,050 | | | | |

***Cadro 4.80*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía (VreP)**

*Gráfica C4.80*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía



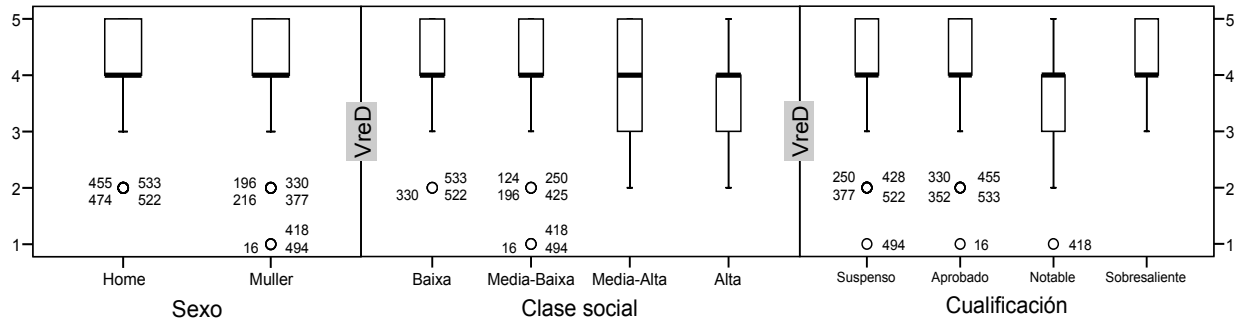

*Táboa C4.80*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 263 | 335 | 118 | 198 | 138 | 144 | 175 | 254 | 113 | 56 | 598 |
| $\dot{X}$ | 3,59 | 3,49 | 3,80 | 3,75 | 3,43 | 3,10 | 3,86 | 3,45 | 3,32 | 3,29 | 3,53 |
| ***S*** | ,964 | ,944 | 1,001 | ,858 | ,959 | ,875 | ,961 | ,930 | ,919 | ,847 | ,954 |
| ***Md*** | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 e 4* | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_{\eta}$ = ,054 | | $\tau_c$ = -,230 | | | | $\tau_c$ = -,172 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.81*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito (VreD)**

*Gráfica C4.81*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito

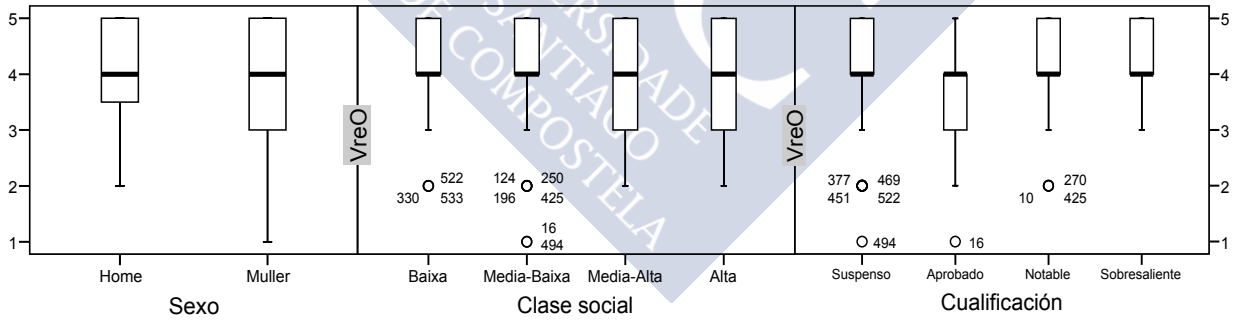



*Táboa C4.81*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 266 | 335 | 115 | 201 | 138 | 147 | 173 | 256 | 116 | 56 | 601 |
| $\dot{X}$ | 4,04 | 4,05 | 4,17 | 4,13 | 3,94 | 3,92 | 4,18 | 4 | 3,85 | 4,20 | 4,04 |
| ***S*** | ,809 | ,821 | ,772 | ,858 | ,808 | ,772 | ,876 | ,777 | ,826 | ,672 | ,815 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,006 | | $\tau_c$ = -,113 | | | | $\tau_c$ = -,083 | | | | |

***Cadro 4.82*. Valoración sobre a retribución económica da súa opción de estudos (VreO)**

*Gráfica C4.82*. Valoración sobre a retribución económica da súa opción de estudos




*Táboa C4.82*. Valoración sobre a retribución económica da súa opción de estudos

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 263 | 338 | 113 | 202 | 139 | 147 | 173 | 254 | 117 | 57 | 601 |
| $\dot{X}$ | 4,02 | 4,02 | 4,12 | 4,10 | 3,93 | 3,92 | 4,16 | 3,89 | 3,99 | 4,23 | 4,02 |
| ***S*** | ,824 | ,858 | ,821 | ,855 | ,865 | ,807 | ,913 | ,831 | ,771 | ,708 | ,842 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,625 | ,75 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,003 | | $\tau_c$ = -,088 | | | | $\tau_c$ = -,039 | | | | |

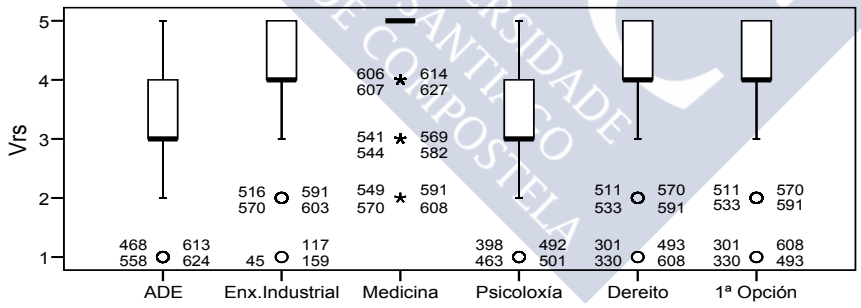
### 4.4.3. Recoñecemento social e utilidade para a sociedade

Como reflicte o Cadro 4.83, hai unha gran coincidencia de opinións en canto que a carreira de maior recoñecemento social é Medicina (*Md*=5): arredor dun 77% dos estudantes manifestan que é moi alto. A continuación sitúanse Dereito, Enxeñaría Industrial e a primeira opción de estudos escollida polo alumnado, que acadan un alto nivel de prestixio (*Md*=4). Observamos que as distribucións das respostas son uniformes e homoxeneamente similares. Por último, Psicoloxía e ADE albergan unha maior variabilidade nas respostas e unha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa (*Md*=3).

O conxunto do alumnado sitúa nun nivel medio o recoñecemento social da carreira de ADE (Cadro 4.84). Os patróns de resposta proporcionados segundo o sexo, a clase social e a cualificación académica caracterízanse pola grande uniformidade entre si e unha variabilidade similar. Observamos que o ton valorativo mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos (*Md*=3). Así pois, non son nada destacables as correlacións resultantes entre as características do alumnado e o prestixio atribuído a ADE.

***Cadro 4.83*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos (Vrs)**

*Gráfica C4.83*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos

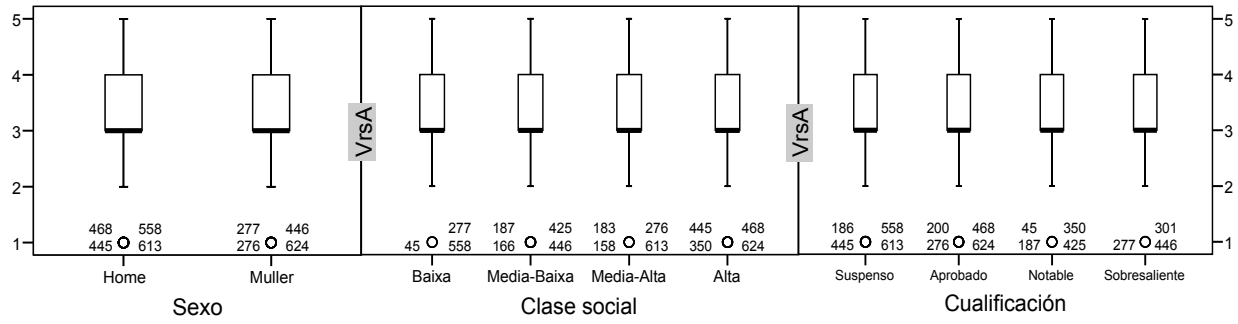



*Táboa C4.83*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos

| Estatís. | ADE | Enxeñaría Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 584 | 590 | 608 | 598 | 602 | 601 |
| ***Ẋ*** | 3,32 | 4,14 | 4,72 | 3,49 | 4,17 | 4,13 |
| ***S*** | ,952 | ,849 | ,551 | 1,022 | ,882 | ,908 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 | 5 |

***Cadro 4.84*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE (VrsA)**

*Gráfica C4.84*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE




*Táboa C4.84*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE

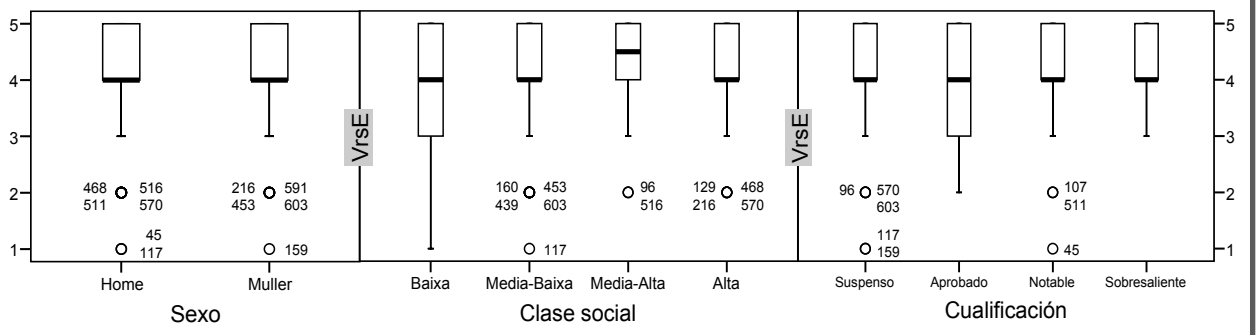
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 261 | 323 | 116 | 192 | 134 | 142 | 160 | 250 | 118 | 56 | 584 |
| $\dot{X}$ | 3,21 | 3,40 | 3,36 | 3,31 | 3,38 | 3,23 | 3,44 | 3,24 | 3,35 | 3,21 | 3,32 |
| ***S*** | ,972 | ,928 | ,955 | ,918 | 1,024 | ,926 | 1,062 | ,896 | ,937 | ,868 | ,952 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,099 | | $\tau_c$ = -,023 | | | | $\tau_c$ = -,043 | | | | |

Enxeñaría Industrial goza dun recoñecemento social alto (Cadro 4.85). Os perfís dos distintos subgrupos de alumnado son homoxeneamente similares, salvo os dos suxeitos de clase baixa e de aprobado que mostran maior dispersión. Ademais comparten a mesma tendencia valorativa (*Md*=4), exceptuando os estudantes de clase media-alta que tenden a valorar lixeiramente máis o prestixio de Enxeñaría Industrial (*Md*=4,5): en concreto, a metade deste alumnado cualifícao de moi alto. Así e todo, son leves diferenzas nas respostas proporcionadas, de aí que a relación atopada con respecto ao sexo e á clase social sexa moi baixa, mentres que para a cualificación académica tenda a ser nula.

Medicina caracterízase por un recoñecemento social moi alto. Como recolle o Cadro 4.86, esta tendencia valorativa mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos de estudantes (*Md*=5), presentando unha gran homoxeneidade de opinións ao respecto. Así pois, non é de estrañar que non exista practicamente relación ningunha entre o prestixio outorgado a Medicina e as características do alumnado.

***Cadro 4.85.*** **Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enxeñaría Industrial (VrsE)**

*Gráfica C4.85*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enxeñaría Industrial

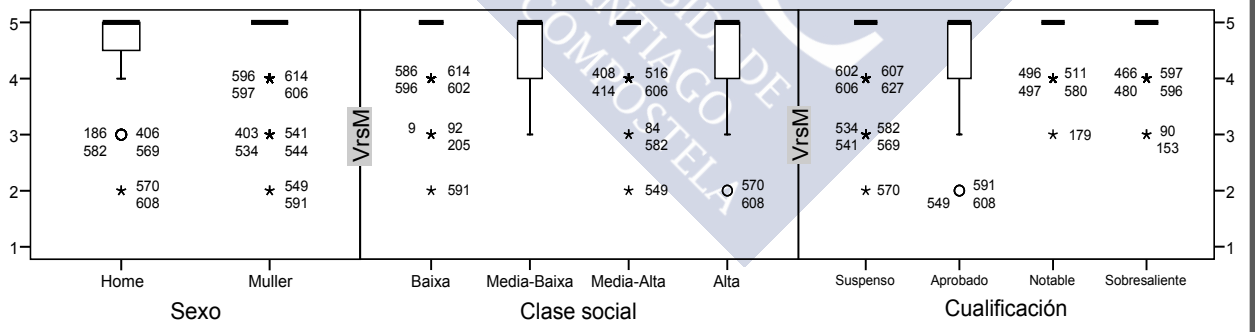



*Táboa C4.85*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enxeñaría Industrial

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 266 | 324 | 120 | 193 | 134 | 143 | 162 | 251 | 121 | 56 | 590 |
| $\dot{X}$ | 4,05 | 4,21 | 3,92 | 4,10 | 4,34 | 4,20 | 4,23 | 4,02 | 4,21 | 4,27 | 4,14 |
| ***S*** | ,887 | ,811 | ,949 | ,857 | ,765 | ,781 | ,880 | ,869 | ,795 | ,726 | ,849 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4,5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,096 | | $\tau_c$ = ,096 | | | | $\tau_c$ = -,007 | | | | |

***Cadro 4.86.*** **Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina (VrsM)**

*Gráfica C4.86*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina



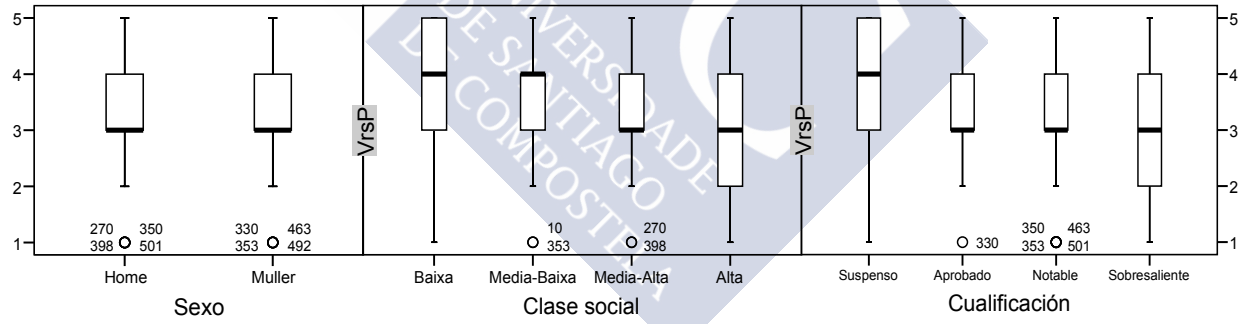

*Táboa C4.86*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 268 | 340 | 121 | 198 | 138 | 151 | 173 | 257 | 122 | 56 | 608 |
| $\dot{X}$ | 4,70 | 4,74 | 4,73 | 4,69 | 4,82 | 4,68 | 4,75 | 4,66 | 4,81 | 4,75 | 4,72 |
| ***S*** | ,568 | ,537 | ,548 | ,545 | ,472 | ,617 | ,564 | ,599 | ,413 | ,513 | ,551 |
| ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***Q*** | ,375 | 0 | 0 | ,5 | 0 | ,5 | 0 | ,5 | 0 | 0 | 0 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,033 | | $\tau_c$ = ,008 | | | | $\tau_c$ = ,007 | | | | |

O prestixio de Psicoloxía cínguese a un nivel medio-alto (Cadro 4.87). Os homes e as mulleres presentan perfís moi parellos, tanto no referente á variabilidade das respostas como no ton valorativo (*Md*=3), de aí que a correlación resultante non sexa nada destacable. Ora ben, atendendo ás outras características do alumnado, observamos perfís lixeiramente diferenciados que carrexan unha correlación baixa no referente á clase social e moi baixa para a cualificación académica (Táboa C4.87). Neste sentido, destaca a maior dispersión das respostas proporcionadas polos suxeitos de clase baixa e de clase alta fronte ás distribucións máis homoxéneas dos estudantes das clases medias. Así mesmo, as valoracións realizadas polos estudantes de clase baixa e media-baixa tenden a ser lixeiramente máis altas (*Md*=4) que as dos demais estudantes (*Md*=3). Paralelamente, advírtese unha maior heteroxeneidade nas respostas dos estudantes de suspenso e sobresaliente, así como unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte dos estudantes de suspenso (*Md*=4) fonte aos demais (*Md*=3). É dicir, canto máis alta é a clase social e a cualificación académica, menor é o prestixio atribuído a Psicoloxía.

***Cadro 4.87*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía (VrsP)**

*Gráfica C4.87*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía




*Táboa C4.87*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía

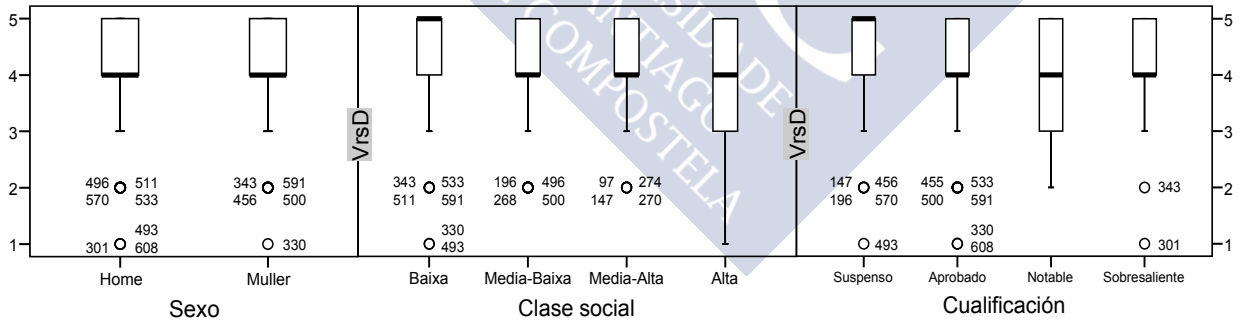
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 260 | 338 | 118 | 196 | 138 | 146 | 168 | 254 | 120 | 56 | 598 |
| $\dot{X}$ | 3,46 | 3,51 | 3,75 | 3,66 | 3,45 | 3,08 | 3,85 | 3,44 | 3,21 | 3,23 | 3,49 |
| ***S*** | 1,048 | 1,002 | 1,154 | ,950 | ,960 | ,936 | 1,053 | ,938 | 1,012 | 1,027 | 1,022 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,026 | | $\tau_c$ = -,205 | | | | $\tau_c$ = -,186 | | | | |

A carreira de Dereito conta cun alto recoñecemento social (Cadro 4.88). Ao longo dos diferentes subgrupos de estudantes obsérvanse patróns de resposta homoxeneamente similares, a excepción dos emitidos polos suxeitos de clase alta e os estudantes de notable que presentan maior variabilidade. Ademais os suxeitos de clase baixa e os estudantes de suspenso mostran unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=5) que o resto do alumnado (*Md*=4): un 55% e un 56%, respectivamente, atribúenlle un prestixio moi alto a Dereito. A teor destes datos, a relación atopada con respecto ao sexo tende a ser nula, mentres que para a clase social e a cualificación académica é moi baixa.

Polo xeral, o alumnado considera que a súa opción de estudos goza dun alto recoñecemento social (Cadro 4.89). As respostas dos diferentes subgrupos de estudantes gardan unha homoxeneidade similar, salvo a maior dispersión que amosan as dos suxeitos de clase alta e de aprobado. Así mesmo o alumnado de clase baixa e de suspenso tende a atribuírlle lixeiramente máis prestixio (*Md*=5) que os demais (*Md*=4): para arredor dun 53% e dun 54%, respectivamente, é moi alto. Con todo, son pequenas diferenzas nas valoracións efectuadas, polo que as correlacións obtidas entre as variables en cuestión non son nada destacables.

***Cadro 4.88*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito (VrsD)**

*Gráfica C4.88*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito

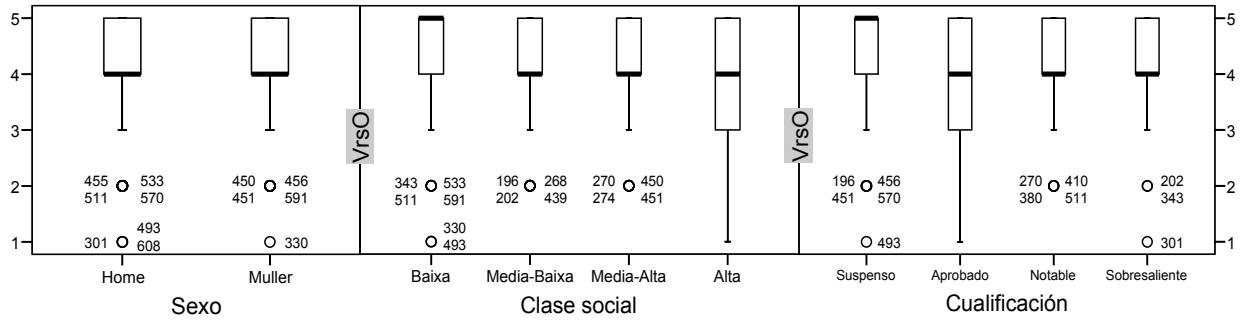



*Táboa C4.88*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 264 | 338 | 118 | 198 | 137 | 149 | 169 | 255 | 122 | 56 | 602 |
| $\dot{X}$ | 4,15 | 4,19 | 4,32 | 4,19 | 4,19 | 4,01 | 4,38 | 4,06 | 4,07 | 4,27 | 4,17 |
| ***S*** | ,931 | ,843 | ,933 | ,845 | ,836 | ,912 | ,830 | ,890 | ,898 | ,863 | ,882 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,020 | | $\tau_c$ = -,105 | | | | $\tau_c$ = -,083 | | | | |

***Cadro 4.89*. Valoración sobre o recoñecemento social da súa opción de estudos (VrsO)**

*Gráfica C4.89*. Valoración sobre o recoñecemento social da súa opción de estudos




*Táboa C4.89*. Valoración sobre o recoñecemento social da súa opción de estudos

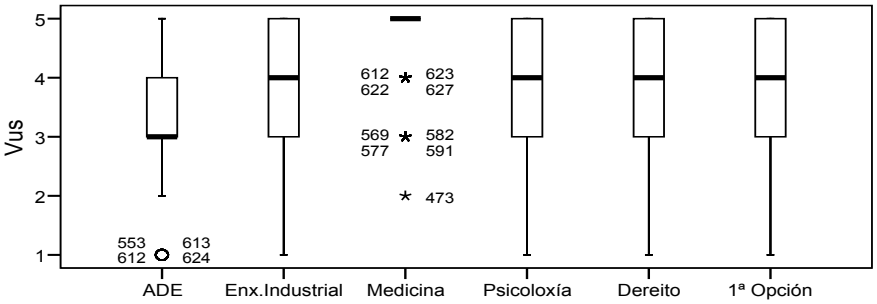
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 262 | 339 | 116 | 199 | 137 | 149 | 169 | 254 | 122 | 56 | 601 |
| $\dot{X}$ | 4,11 | 4,14 | 4,25 | 4,16 | 4,16 | 3,97 | 4,30 | 3,98 | 4,14 | 4,29 | 4,13 |
| ***S*** | ,941 | ,884 | ,968 | ,853 | ,885 | ,940 | ,897 | ,919 | ,865 | ,889 | ,908 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,021 | | $\tau_c$ = -,089 | | | | $\tau_c$ = -,036 | | | | |

Por outra banda, como se observa no Cadro 4.90, a carreira considerada de maior **utilidade para a sociedade** é Medicina (*Md*=5). O 78% do alumnado coincide en atribuírlle unha importancia moi alta. A continuación sitúanse a primeira opción de estudos escollida polo alumnado, Dereito, Enxeñaría Industrial e Psicoloxía, presentando unha variabilidade de respostas similar e unha alta tendencia valorativa (*Md*=4). Por último, ADE é a carreira menos valorada neste sentido (*Md*=3). A maior parte dos estudantes divídense entre atribuírlle unha alta importancia (34%) e asignarlle un nivel medio de utilidade (34%).

O conxunto do alumnado sitúa nun nivel medio a utilidade social de ADE (Cadro 4.91). Analizando as respostas en función das características dos estudantes, observamos unha variabilidade similar nos perfís proporcionados polos distintos subgrupos. Segundo o sexo, advírtese unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte das mulleres (*Md*=4) que dos homes (*Md*=3): arredor dun 51% das alumnas atribúenlle unha importancia alta ou moi alta fronte ao 42% dos seus compañeiros masculinos. Con base nestas lixeiras diferenzas, establécese unha relación moi baixa entre ambas as variables. Atendendo á clase social, apréciase o mesmo comportamento valorativo ao longo dos diversos subgrupos de estudantes, definido por un nivel medio de utilidade (*Md*=3). No relativo á cualificación académica, o ton xeral caracterízase pola alta importancia outorgada (*Md*=4), exceptuando o alumnado de aprobado que tende a valorar a utilidade de ADE lixeiramente máis baixo (*Md*=3). A teor destes datos, as correlacións resultantes para a clase social e para a nota académica non son nada destacables.

***Cadro 4.90*. Valoración sobre a utilidade dos estudos para a sociedade (Vus)**

*Gráfica C4.90*. Valoración sobre a utilidade dos estudos para a sociedade



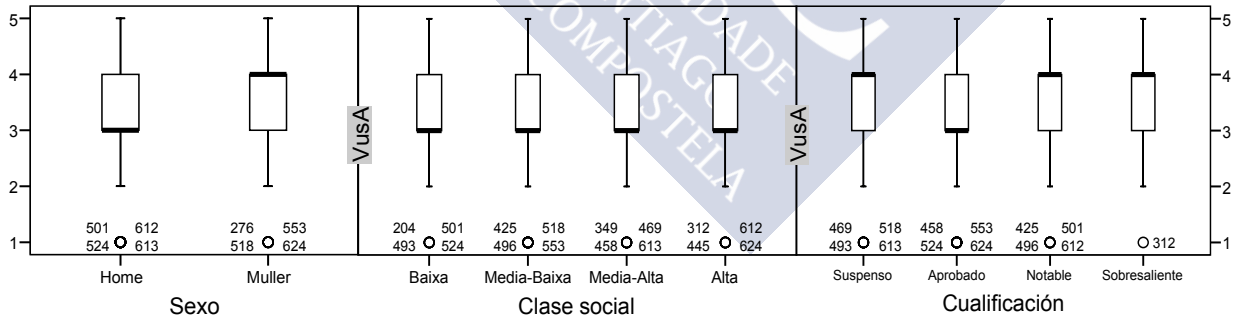

*Táboa C4.90.* Valoración sobre a utilidade dos estudos para a sociedade

| Estatís. | ADE | Enxeñaría Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª Opción |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 589 | 595 | 612 | 609 | 608 | 607 |
| ***Ẋ*** | 3,35 | 3,89 | 4,75 | 3,75 | 3,91 | 4,01 |
| ***S*** | 1,031 | ,900 | ,511 | 1,063 | ,954 | ,941 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 3 e 4* | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |

* *Nota*: Existen dúas modas.

***Cadro 4.91*. Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade (VusA)**

*Gráfica C4.91*. Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade




*Táboa C4.91*. Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 262 | 327 | 115 | 197 | 135 | 142 | 161 | 253 | 118 | 57 | 589 |
| ***Ẋ*** | 3,20 | 3,48 | 3,25 | 3,35 | 3,38 | 3,42 | 3,42 | 3,24 | 3,45 | 3,51 | 3,35 |
| ***S*** | 1,087 | ,968 | 1,016 | 1,037 | 1,092 | ,977 | 1,064 | 1,004 | 1,075 | ,928 | 1,031 |
| ***Md*** | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 e 4* | 3 e 4* |
| ***r*** | $r_n$ = ,153 | | $\tau_c$ = ,043 | | | | $\tau_c$ = ,014 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Como reflicte o Cadro 4.92, a alta utilidade constitúe a tendencia valorativa xeral para Enxeñaría Industrial (*Md*=4). Observamos que os perfís dos distintos subgrupos de alumnado difiren lixeiramente na súa variabilidade. Concretamente, as distribucións das respostas dos suxeitos de clase alta e media-alta, así como dos estudantes de notable e sobresaliente mostran unha menor dispersión. En calquera caso, non son máis que leves diferenzas nas valoracións efectuadas, de aí que practicamente non se aprecie relación ningunha entre as variables obxecto de estudo.

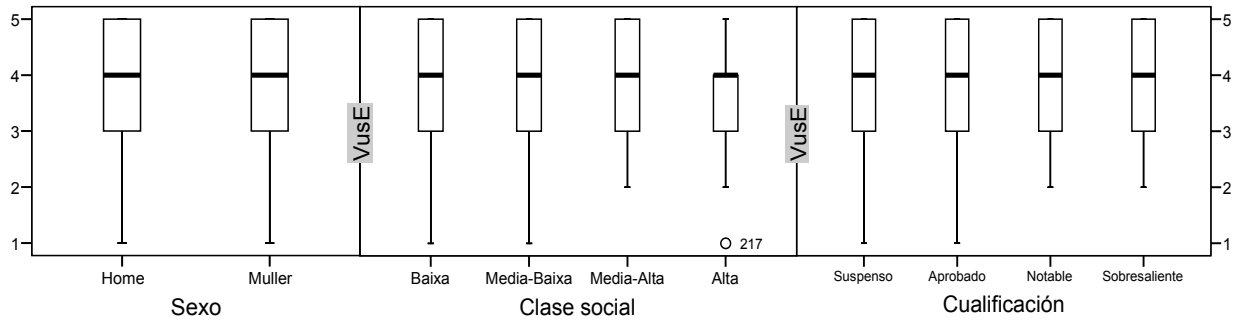
En canto á utilidade da carreira de Medicina, é destacable a concentración de respostas que se produce na categoría "moi alta" (Cadro 4.93). As porcentaxes oscilan dende o 74%, como é o caso dos homes e dos suxeitos de clase media-baixa, ata o 88%, como sucede nos estudantes de sobresaliente. Dada esta gran homoxeneidade de opinións entre os diversos subgrupos de estudantes, as correlacións resultantes entre as variables analizadas non son nada destacables.

A utilidade social de Psicoloxía acada unha valoración moderadamente alta no seu conxunto. Como recolle o Cadro 4.94, os diferentes subgrupos de estudantes presentan a mesma tendencia valorativa (*Md*=4), pero distínguense na variabilidade das respostas. As valoracións realizadas polos homes, os suxeitos de clase alta e os estudantes de notable son máis homoxéneas ao concentrarse en maior medida nas categorías "media" e "alta", obtendo así valores promedio lixeiramente máis baixos. Neste sentido, observamos que o coeficiente de correlación máis destacable é o que se obtén para o sexo, sendo baixa a asociación atopada entre ambas as variables (Táboa C4.94). Son as mulleres as que valoran lixeiramente máis a utilidade de Psicoloxía: preto dun 36% atribúelle unha importancia moi alta en contraste co 20% dos homes.

Dereito ten unha alta utilidade para a sociedade segundo a opinión do alumnado en xeral (Cadro 4.95). O ton valorativo mantense constante ao longo dos diferentes subgrupos de estudantes (*Md*=4), pero o groso das valoracións emitidas polas mulleres é lixeiramente máis alto e homoxéneo que o proporcionado polos homes: arredor dun 78% das alumnas atribúenlle a esta carreira unha importancia alta ou moi alta fronte ao 58% dos seus compañeiros masculinos. Por outra parte, as distribucións das respostas obtidas segundo a clase social caracterízanse por unha variabilidade similar, mentres que en función da cualificación académica é lixeiramente dispar. A teor destes datos, constatamos unha correlación moi baixa entre a utilidade percibida sobre Dereito e o sexo; en cambio, non se aprecia practicamente relación ningunha respecto da clase social e da cualificación académica.

***Cadro 4.92*. Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade (VusE)**

*Gráfica C4.92*. Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade

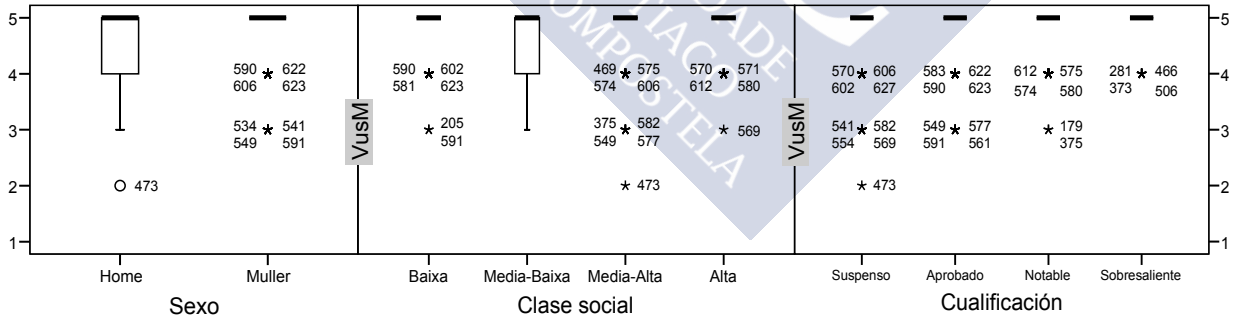



*Táboa C4.92*. Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 268 | 327 | 117 | 196 | 135 | 147 | 164 | 254 | 120 | 57 | 595 |
| $\dot{X}$ | 3,91 | 3,87 | 3,86 | 3,84 | 3,92 | 3,95 | 3,91 | 3,79 | 3,98 | 4,04 | 3,89 |
| ***S*** | ,871 | ,924 | ,918 | ,925 | ,962 | ,792 | ,889 | ,966 | ,788 | ,823 | ,900 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,019 | | $\tau_c$ = ,029 | | | | $\tau_c$ = ,026 | | | | |

***Cadro 4.93*. Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade (VusM)**

*Gráfica C4.93*. Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade

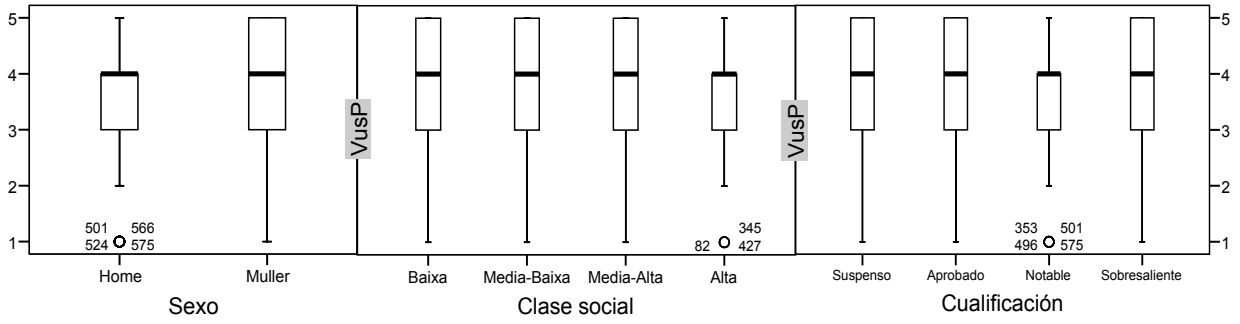



*Táboa C4.93*. Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 270 | 342 | 121 | 201 | 140 | 150 | 173 | 260 | 122 | 57 | 612 |
| $\dot{X}$ | 4,70 | 4,78 | 4,75 | 4,69 | 4,75 | 4,81 | 4,68 | 4,73 | 4,80 | 4,88 | 4,75 |
| ***S*** | ,546 | ,480 | ,470 | ,561 | ,564 | ,408 | ,608 | ,500 | ,439 | ,331 | ,511 |
| ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***Q*** | ,5 | 0 | 0 | ,5 | 0 | 0 | ,25 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,075 | | $\tau_c$ = ,038 | | | | $\tau_c$ = ,056 | | | | |

***Cadro 4.94*. Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade (VusP)**

*Gráfica C4.94*. Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade

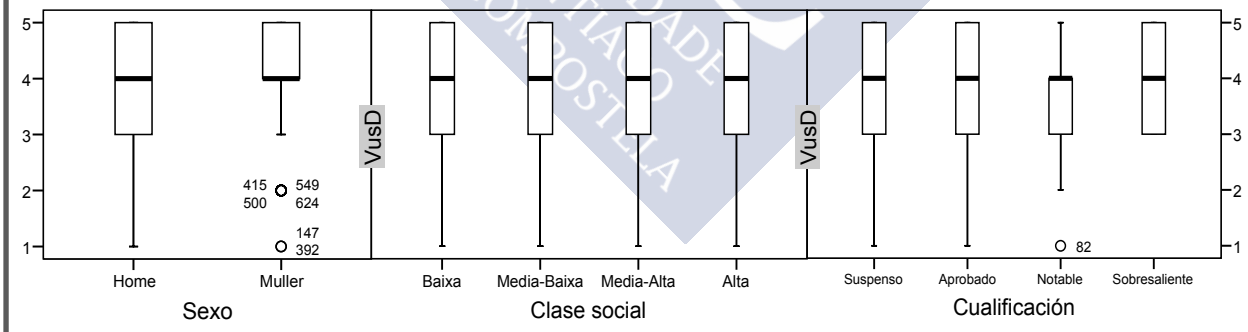



*Táboa C4.94*. Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 269 | 340 | 120 | 200 | 139 | 150 | 173 | 258 | 121 | 57 | 609 |
| $\dot{X}$ | 3,48 | 3,96 | 3,85 | 3,85 | 3,81 | 3,47 | 3,97 | 3,72 | 3,50 | 3,68 | 3,75 |
| ***S*** | 1,115 | ,972 | ,967 | 1,061 | 1,148 | 1,021 | ,997 | 1,032 | 1,156 | 1,088 | 1,063 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,223 | | $\tau_c$ = -,101 | | | | $\tau_c$ = -,111 | | | | |

***Cadro 4.95*. Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade (VusD)**

*Gráfica C4.95*. Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade




*Táboa C4.95*. Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade

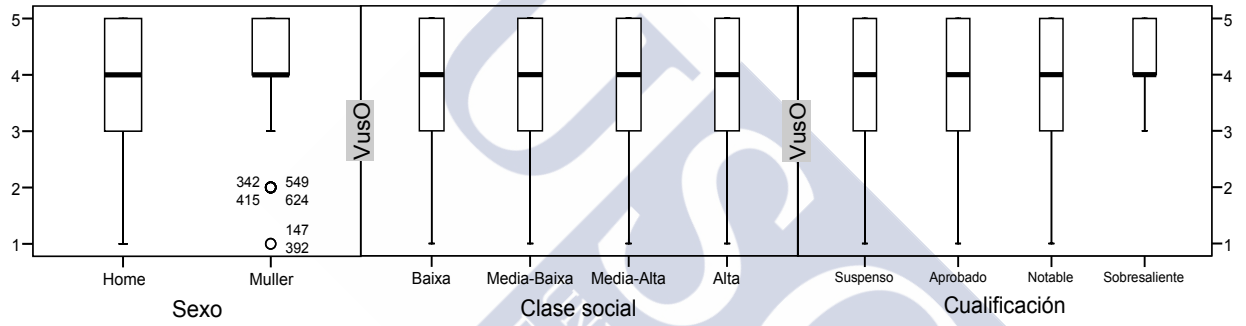
| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 268 | 340 | 117 | 201 | 140 | 150 | 172 | 258 | 121 | 57 | 608 |
| $\dot{X}$ | 3,71 | 4,07 | 3,91 | 3,97 | 3,91 | 3,83 | 3,97 | 3,87 | 3,83 | 4,07 | 3,91 |
| ***S*** | 1,045 | ,844 | ,881 | ,938 | 1,038 | ,954 | 1,073 | ,928 | ,891 | ,799 | ,954 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | 1 | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 | 1 |
| ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 e 5* | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,189 | | $\tau_c$ = -,027 | | | | $\tau_c$ = -,038 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Por último, a opción de estudos elixida polo alumnado tamén se caracteriza por unha alta utilidade para a sociedade (Cadro 4.96). Esta tendencia valorativa é sostida dende os distintos subgrupos de estudantes (*Md*=4). Ademais as súas respostas presentan unha variabilidade similar, salvo as proporcionadas polas mulleres e polos estudantes de sobresaliente que conforman perfís máis homoxéneos. A diferenza máis destacable prodúcese en función do sexo: preto do 80% das mulleres atribúenlle á súa opción de estudos unha importancia alta ou moi alta fronte ao 64% dos homes. Así pois, atopamos unha correlación moi baixa para o sexo, mentres que tende a ser nula para a clase social e a cualificación académica.

***Cadro 4.96*. Valoración sobre a utilidade da súa opción de estudos para a sociedade (VusO)**

*Gráfica C4.96*. Valoración sobre a utilidade da súa opción de estudos para a sociedade




*Táboa C4.96*. Valoración sobre a utilidade da súa opción de estudos para a sociedade

| Estatís. | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Suspenso | Aprobado | Notable | Sobres. | |
| ***n*** | 266 | 341 | 115 | 202 | 140 | 150 | 172 | 257 | 121 | 57 | 607 |
| $\dot{X}$ | 3,85 | 4,15 | 3,96 | 4,06 | 4,03 | 3,98 | 4,02 | 3,94 | 4,06 | 4,25 | 4,01 |
| ***S*** | 1,036 | ,838 | ,912 | ,931 | 1,017 | ,908 | 1,048 | ,908 | ,897 | ,808 | ,941 |
| ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ***Q*** | 1 | ,5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 |
| ***r*** | $r_\eta$ = ,159 | | $\tau_c$ = -,001 | | | | $\tau_c$ = ,019 | | | | |

## 4.4.4. Recapitulación das valoracións sobre os futuros estudos

As carreiras máis atractivas para o conxunto do alumnado son Medicina ($\dot{X}$=3,10) e Psicoloxía ($\dot{X}$=3,10), xunto cos estudos escollidos como primeira preferencia ($\dot{X}$=2,97). Reciben unha valoración máis baixa as titulacións de Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=2,65), ADE ($\dot{X}$=2,61) e Dereito ($\dot{X}$=2,56). Desagregando as respostas en función das características dos estudantes, unicamente atopamos unha correlación baixa entre a variable sexo e o atractivo de Enxeñaría Industrial ($r_\eta$=,238) e de Psicoloxía ($r_\eta$=,221). Os estudos de Enxeñaría Industrial resultan lixeiramente máis atractivos para os homes que para as mulleres, mentres que no caso de Psicoloxía dáse o comportamento inverso.

En canto á dificultade dos estudos, a carreira considerada de maior esixencia académica é Medicina ($\dot{X}$=4,70). A continuación séguenlle Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=4,38) e Dereito ($\dot{X}$=3,87). Pola contra, ADE é a carreira de menor dificultade segundo a opinión dos estudantes ($\dot{X}$=2,97). Nunha posición intermedia quedan situadas Psicoloxía ($\dot{X}$=3,37) e a opción de estudos elixida polo alumnado ($\dot{X}$=3,56). Máis polo miúdo, atopamos unha correlación baixa no que respecta á dificultade de Psicoloxía coa clase social ($\tau_c$=-,256) e coa cualificación académica ($\tau_c$=-,243). Canto máis altas son estas, os estudantes atribúenlle unha menor dificultade a Psicoloxía. Tamén constatamos unha relación baixa entre a clase social e a dificultade atribuída a Dereito ($\tau_c$=-,204), así como entre a cualificación académica e a dificultade dos estudos elixidos como primeira opción ($\tau_c$=,253). A medida que a clase social é máis alta, menor é a dificultade outorgada a Dereito. Pola contra, conforme aumenta a cualificación académica do alumnado, advírtese un aumento progresivo da dificultade atribuída aos estudos elixidos como primeira opción.

A carreira con mellores perspectivas de emprego, segundo a opinión do alumnado, é Medicina ($\dot{X}$=4,40), seguida por Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=4,04). A continuación, nun nivel moderadamente alto, sitúanse ADE ($\dot{X}$=3,51), Dereito ($\dot{X}$=3,49) e a súa primeira opción de estudos ($\dot{X}$=3,61). Psicoloxía é a carreira á que lle atribúen menos saídas laborais ($\dot{X}$=3,11). Atendendo ao sexo, á clase social e á cualificación académica, observamos un comportamento valorativo bastante similar por parte dos diversos subgrupos de estudantes, polo que as correlacións entre as variables obxecto de estudo son moi baixas.

No que atinxe á retribución económica que se percibirá co exercicio da profesión, a carreira máis valorada é Medicina ($\dot{X}$=4,49). A continuación atópanse Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=4,18), Dereito ($\dot{X}$=4,04) e a primeira opción de estudos ($\dot{X}$=4,02), caracterizadas pola alta remuneración que os estudantes lle atribúen. Por último sitúanse ADE e Psicoloxía con valores promedio moderadamente altos ($\dot{X}$=3,53 para ambas as titulacións). Analizando as respostas segundo as características do alumnado, a diferenza máis destacable prodúcese nas valoracións realizadas sobre a retribución correspondente a Psicoloxía en función da clase social. Así e todo, a relación existente entre estas dúas variables é baixa ($\tau_c$=-,230). Canto máis alta é a clase social, menor é a retribución asignada a Psicoloxía.

Así mesmo, Medicina eríxese como a carreira de maior recoñecemento social ($\dot{X}$=4,72). Séguenlle, cun nivel alto de prestixio, Dereito ($\dot{X}$=4,17), Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=4,14) e a primeira opción de estudos escollida polo alumnado ($\dot{X}$=4,13). En último lugar aparecen Psicoloxía ($\dot{X}$=3,49) e ADE ($\dot{X}$=3,32) como carreiras medianamente prestixiosas. Observamos perfís lixeiramente diferenciados segundo a clase social e a cualificación

académica no que respecta ao recoñecemento social de Psicoloxía, obtendo unha correlación baixa ($\tau_c$=-,205) e moi baixa ($\tau_c$=-,186), respectivamente. Conforme a clase social e a cualificación académica son máis altas, menor é o prestixio atribuído a Psicoloxía.

De novo sobresae en primeiro lugar Medicina pola gran relevancia que ten para a sociedade ($\dot{X}$=4,75). Os estudos escollidos como primeira opción ($\dot{X}$=4,01), Dereito ($\dot{X}$=3,91) e Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=3,89) tamén contan cunha alta utilidade social. O alumnado atribúelle a Psicoloxía unha importancia moderadamente alta ($\dot{X}$=3,75), sendo ADE a carreira menos valorada neste sentido ($\dot{X}$=3,35). Atopamos unha baixa asociación entre o sexo do alumnado e a utilidade outorgada a Psicoloxía ($r_\eta$ =,223), así como unha correlación moi baixa no caso de Dereito ($r_\eta$=,189). Son as mulleres as que valoran lixeiramente máis que os homes a importancia destas carreiras para a sociedade.

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



# Capítulo 5

# A ESCOLLA DAS CINCO CARREIRAS

*Dar exemplo non é a principal maneira de influír nos demais, é a única.*

Albert Einstein

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 5. A ESCOLLA DAS CINCO CARREIRAS

Neste capítulo abórdase a escolla das cinco carreiras universitarias obxecto do noso estudo: Administración e Dirección de Empresas, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Na liña da presentación realizada no Capítulo 4, repárase primeiramente na caracterización do alumnado que escolle cada carreira atendendo ao sexo, á clase social e á cualificación académica; para logo observar os estudos elixidos como opcións primeira e segunda, así como determinados elementos que acompañan tales escollas como o momento dende o que xorde o interese polos estudos, o coñecemento manifestado sobre diversas cuestións da carreira, a orientación recibida a través do centro educativo e a busca de información realizada propiamente polo alumnado. Pasamos despois a analizar a influencia que ao seu ver exercen diferentes aspectos relacionados coas características dos estudos e da profesión, así como cos contextos familiar, escolar e social. Finalmente analízase o seu parecer sobre as distintas carreiras en canto ao atractivo, dificultade, prestixio, emprego, remuneración e utilidade.

As respostas do alumnado desagréganse en función das referidas titulacións e consonte unha visión prospectiva, achegada polo alumnado de 2º de bacharelato (Submostra B1), e retrospectiva, proporcionada polo alumnado de 1º de universidade (Mostra U)[6]. Porén, hai algunhas cuestións que só se expoñen para os estudantes de bacharelato e outras para os universitarios, xa que se axustan á súa situación hipotética ou real de acceso aos estudos universitarios. Ao igual que no Capítulo 4, cabe ter en conta que unha gran parte das porcentaxes das respostas do alumnado preséntanse no Anexo M, completando así a información facilitada polos estatísticos aquí incluídos.

## 5.1. CARACTERIZACIÓN BÁSICA EN RELACIÓN COA ESCOLLA DA CARREIRA

Ao longo dos Capítulos 2 e 4 xa puxemos de manifesto a particular importancia de variables como o sexo, a clase social e a cualificación académica na escolla da carreira. Neste apartado centrámonos máis concretamente nestes aspectos con respecto ás cinco titulacións que aquí nos ocupan.

[6] Para facer unha lectura menos custosa, nalgunhas ocasións ao longo do capítulo referirémonos ao alumnado en cuestión indicando só á etapa na que se atopa: bacharelato e universidade. Omítense, polo tanto, os respectivos cursos: 2º de bacharelato e 1º de universidade. Lémbrese ademais que se trata de dúas perspectivas sobre a mesma realidade.

### 5.1.1. A escolla da carreira en función do sexo

Como recollen as Táboas 5.1 e 5.2, nas distintas carreiras hai unha presenza maioritaria de mulleres, excepto en Enxeñaría Industrial, onde preto dun 80% son homes; un predominio que queda constatado en ambas as mostras (bacharelato e universidade). Estes datos non son de estrañar. Na universidade española hai anos que a taxa de mulleres matriculadas supera á dos homes, pero en certas titulacións obsérvanse grandes diferenzas, xa por unha sobrerrepresentación ou por unha infrarrepresentación destas (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016d).

Na mostra de bacharelato destaca Medicina por ser escollida por unha porcentaxe moi alta de mulleres. Na mostra universitaria, ademais de Medicina, chama a atención a gran desproporción existente entre o sexo masculino e feminino en Dereito e, sobre todo, en Psicoloxía. Só nos atopamos cun 10% de homes que cursan Psicoloxía que contrasta co 36% aproximadamente que en 2º de bacharelato ten pensado escollela. Unha circunstancia singular que leva a preguntarnos polas razóns que fan cambiar a súa escolla e polos estudos nos que se sitúan finalmente, cuestións que abordaremos no capítulo seguinte: con casos de alumnos que tiñan Psicoloxía como primeira opción e que acabaron matriculándose noutra carreira.

*Táboa 5.1*. Caracterización da mostra de 2º de bacharelato (Submostra B1)

| Carreiras | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Baixa | Media-Alta | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Not.Alto | Sobr. | (*n*) |
| **ADE** | (%) | 40 | 60 | 0 | 20 | 37,1 | 42,9 | 20 | 34,3 | 40 | 2,9 | 2,9 | 35 |
| **Enx.Ind.** | (%) | 79,2 | 20,8 | 20,8 | 20,8 | 25 | 33,3 | 4,2 | 50 | 16,7 | 4,2 | 25 | 24 |
| **Medicina** | (%) | 20 | 80 | 6,7 | 26,7 | 20 | 46,7 | 6,7 | 13,3 | 20 | 20 | 40 | 30 |
| **Psicoloxía** | (%) | 35,5 | 64,5 | 19,4 | 22,6 | 29 | 29 | 19,4 | 71 | 3,2 | 0 | 6,5 | 31 |
| **Dereito** | (%) | 36,4 | 63,6 | 9,1 | 18,2 | 12,1 | 60,6 | 15,2 | 45,5 | 18,2 | 6,1 | 15,2 | 33 |
| **Total** | (*n*) | 62 | 91 | 16 | 33 | 38 | 66 | 21 | 65 | 31 | 10 | 26 | 153 |

*Táboa 5.2*. Caracterización da mostra de 1º de universidade (Mostra U)

| Carreiras | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación* | | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Baixa | Media-Alta | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Not.Alto | Sobr. | (*n*) |
| **ADE** | (%) | 35,1 | 64,9 | 20,7 | 38,7 | 27,9 | 12,6 | 0 | 68,2 | 25,2 | 5,6 | 0,9 | 111 |
| **Enx.Ind.** | (%) | 77,8 | 22,2 | 19,4 | 33,3 | 27,8 | 19,4 | 0 | 55,6 | 27,8 | 11,1 | 5,6 | 36 |
| **Medicina** | (%) | 21,4 | 78,6 | 21,4 | 21,4 | 17,9 | 39,3 | 0 | 0 | 0 | 45,8 | 54,2 | 28 |
| **Psicoloxía** | (%) | 10 | 90 | 20 | 45 | 25 | 10 | 0 | 55,3 | 44,7 | 0 | 0 | 40 |
| **Dereito** | (%) | 22,2 | 77,8 | 11,1 | 42,2 | 26,7 | 20 | 0 | 62,8 | 32,6 | 4,7 | 0 | 45 |
| **Total** | (*n*) | 87 | 173 | 49 | 98 | 68 | 45 | 0 | 141 | 68 | 23 | 16 | 260 |

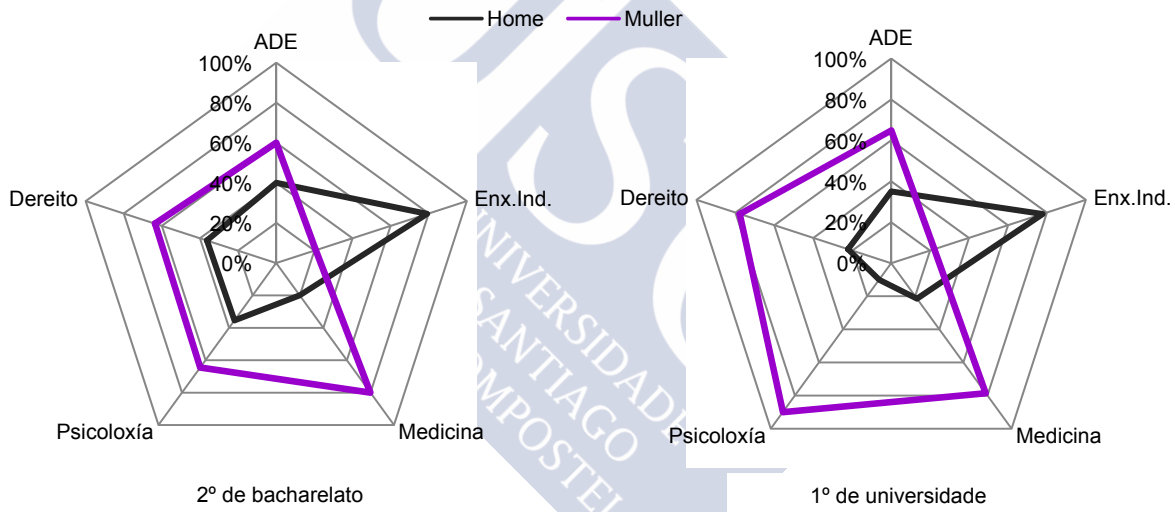
* *Nota*: 12 casos perdidos (acceso por Ciclo Formativo de Grao Superior)

É dicir, das cinco carreiras obxecto do noso estudo, Enxeñaría Industrial é a máis masculinizada e as máis feminizadas son Medicina, no caso da mostra de bacharelato, e Psicoloxía, na mostra universitaria. Estes desequilibrios quedan claramente reflectidos na Gráfica 5.1. ADE vén ser a carreira na que existe maior paridade entre alumnos e alumnas.

Dereito tamén amosa un compoñente feminino importante, aínda que no seu conxunto non é tan acentuado como Medicina e Psicoloxía, pero si máis que ADE.

Cabe pór de relevo que as diverxencias nas preferencias de homes e mulleres xa se dan no itinerario cursado en 2º de bacharelato. No científico-tecnolóxico, dos 28 suxeitos de 2º de bacharelato que o cursan, o 75% son homes; e dos 52 universitarios que o estudaron, o 77%. O itinerario de Ciencias Sociais está conformado por un 65% de mulleres aproximadamente no que respecta aos bachareis (71 suxeitos) e por un 79% no caso dos universitarios (115 suxeitos). No de Ciencias da Saúde, son mulleres arredor dun 72% na mostra de bacharelato (39 suxeitos) e dun 73% na universitaria (52 suxeitos). Isto pon de manifesto que na escolla dos itinerarios de bacharelato xa se produce unha segregación por sexos que logo continúa nas áreas de estudo da universidade.

*Gráfica 5.1*. Composición das carreiras segundo o sexo do alumnado




Estas tendencias de homes e mulleres na súa escolla cara a determinadas carreiras xa se teñen evidenciado en numerosas investigacións (entre outras, ANECA, 2008a; Feliciano García, Jiménez Llanos, Santana Vega, Cruz González e González Pérez, 2005; Rodríguez Menéndez, Inda Caro e Peña Calvo, 2014). As mulleres concéntranse maioritariamente nas carreiras de Ciencias Xurídicas e Sociais, da Saúde e Humanidades; mentres que as carreiras de carácter máis técnico son escollidas fundamentalmente por homes. Así mesmo, as proporcións de alumnado que compoñen as nosas mostras son acordes coas estatísticas do ensino universitario en Galicia no curso 2009-2010. Na Universidade de Vigo, en Enxeñaría Industrial e en ADE, as mulleres supoñían, respectivamente, o 25,3% e o 51,4% do alumnado total. Na Universidade de Santiago de Compostela, as mulleres conformaban o 83,6% en

Psicoloxía, o 72,6% en Medicina e o 67,2% en Dereito. Como apuntamento comparativo, no curso 2015-2016, Enxeñaría en Tecnoloxías Industriais[7] contou cun 26,7% de mulleres, ADE cun 45,4%, Psicoloxía cun 74,2%, Medicina cun 66,4% e Dereito cun 66,9% (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016d). Vemos, logo, que decreceu lixeiramente o número de mulleres nas titulacións de Psicoloxía, Medicina e ADE, manténdose máis constante en Enxeñaría Industrial e Dereito.

Así pois, despréndese que a escolla da carreira está asociada en certa medida ao feito de ser home ou muller. Neste sentido, e de maneira complementaria ao que vimos expoñendo, a partir dos nosos datos resultan unhas correlacións baixas entre as titulacións elixidas e o sexo do alumnado (*C*=,345 na mostra de bacharelato e *C*=,388 na mostra universitaria). En calquera caso, cabe pór coidado en considerar o sexo como unha variable interveniente na elección da carreira tendo en conta só as diferenzas biolóxicas; hai que atender ás características psicosociais e socioculturais asociadas diferencialmente aos homes e ás mulleres, é dicir, á intervención dos estereotipos de xénero (López Sáez, 1995). Referímonos a un sistema de crenzas sobre os trazos e os roles de homes e mulleres na sociedade que se traducen en carreiras e profesións tipicamente masculinas ou femininas. A marca masculina da carreira de Enxeñaría Industrial fai que sexa máis "apropiada" e "apta" para os homes e que sexa máis rexeitada polas mulleres: produce disonancia coa súa autoimaxe; supón unha ruptura co seu rol feminino, unha elección desviante (Alemany, 2003; Vázquez Alonso e Manassero Mas, 2008).

Dende os dous ou tres anos os nenos/as son susceptibles a estes estereotipos e xa están incorporados nas escollas que fan a partir dos seis anos. Neste sentido, a teoría de Gottfredson (1981, 1996, 2005, 2006) postula que, como non todas as opcións académico-profesionais que desexan os individuos son accesibles, búscase outra nun campo de traballo diferente dentro do seu *espazo social* (dentro das alternativas que consideran axeitadas para eles) en vez de comprometer o prestixio e o seu rol de xénero. Se tal opción non é posible, optarase por outra dun status inferior antes que entrar en conflito co seu autoconcepto de xénero.

Agora ben, o estudo de López Sáez (1995) sobre dúas carreiras con clara marca de xénero (Enxeñaría Industrial e Pedagoxía) suxire que a carreira/profesión parece impoñer unha mesma escala de valores e motivos sobre os suxeitos que a escollen, independentemente do seu sexo. Os nosos resultados van nesa liña: por exemplo, as valoracións sobre o atractivo da carreira e a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial presentan un perfil similar para

[7] É o grao que máis correspondencia garda coa antiga titulación de Enxeñaría Industrial, xa que conta co plan de estudos idóneo para o acceso preferente ao máster en Enxeñaría Industrial.

os alumnos e as alumnas que a escollen (Apartado 5.4.1), pero difiren se consideramos ao conxunto dos homes e das mulleres.

Non hai acordo en se é necesaria unha teoría específica para cada sexo ou se abonda cunha teoría comprensiva aplicable a mulleres e homes (Patton e McMahon, 2006). O que está claro é a consideración desta variable no desenvolvemento académico-profesional de mulleres e homes ao longo de toda a literatura científica: dende as máis tradicionais e adaptadas ao efecto (Holland, 1973, 1997; Super, 1957, 1992) ata outras máis recentes e focalizadas no xénero (Betz, 2005; Betz e Hackett, 1981; Betz e Fitzgerald 1987; Fassinger, 1985; Gottfredson, 1981, 2005; Patton, 1997).

### 5.1.2. A escolla da carreira en función da clase social

Paralelamente, as carreiras están conformadas por suxeitos de distintos estratos socioeconómicos, aínda que cunha proporción dispar en cada unha das mostras (Táboas 5.1 e 5.2). Na do alumnado universitario obsérvase unha composición bastante equilibrada, tendo en conta que a maior parte, o 64%, pertence á clase media (media-alta e media-baixa), o 19% á clase baixa e o 17% á clase alta. Así mesmo, como recolle a Gráfica 5.2, en cada unha das titulacións hai unha maior porcentaxe de alumnado de clase social media-baixa (lixeiramente máis marcada en Psicoloxía e en Dereito), excepto en Medicina, onde é maior a proporción dos suxeitos de clase alta. É de notar a pequena porcentaxe de alumnado de clase alta que atopamos en Psicoloxía e de clase baixa en Dereito. No que atinxe á mostra de bacharelato, advírtese un claro nesgo cara á clase social alta, que vén abarcar o 43% do alumnado. Este predominio é moito máis pronunciado no caso de Dereito (arredor do 61%), bastante notorio en ADE e Medicina (aproximada e respectivamente, o 43% e 47%) e menos acentuado nas carreiras de Psicoloxía (29%) e Enxeñaría Industrial (33%), onde hai unha distribución do alumnado máis harmónica en canto ao status socioeconómico.

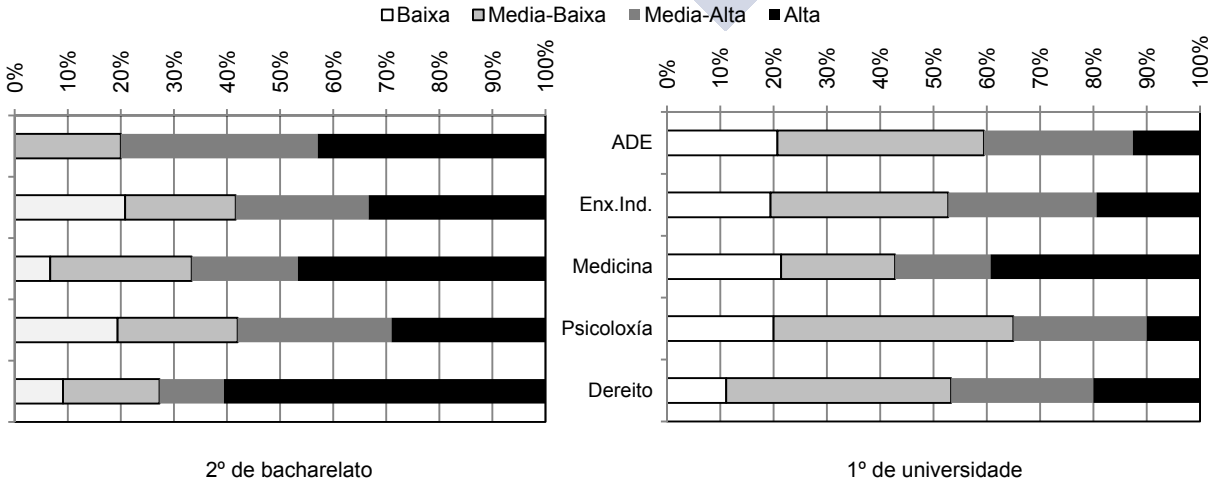
A este respecto, cabe ter en conta que esta submostra de bacharelato está integrada só por suxeitos que escollen as cinco carreiras analizadas como primeira opción e que, tal como se expuxo no Capítulo 4, unha boa parte dos estudantes de 2º de bacharelato, sobre todo os pertencentes ás clases sociais máis baixas, aínda non tiñan claro os estudos a escoller como primeira opción ou ben se decantaban por outras opcións académico-profesionais: formación profesional, oposicións ao corpo da policía, bombeiros e forzas armadas ou carreiras como Mestre e Enfermaría. Quizais este estado de indecisión contribuíra a que a submostra resultante do alumnado de bacharelato para as cinco carreiras obxecto do noso estudo quedara conformada de tal xeito. Ata o punto de que entre os suxeitos que teñen pensado escoller ADE

non hai ningún de clase social baixa. A nosa suposición verase confirmada no capítulo seguinte: en concreto, co caso dunha alumna de clase social baixa que non tiña unha preferencia clara en 2º de bacharelato e que finalmente se decantou por ADE.

Así mesmo, en relación con esta desproporción que se advirte na clase social dos estudantes de bacharelato, tamén nos parecen moi ilustrativos os datos sobre a titularidade do centro educativo no que o alumnado cursou esta etapa. Como quedou recollido na Táboa 3.4 (Capítulo 3), arredor do 41% dos estudantes de bacharelato que escollen estas cinco carreiras como primeira opción (Submostra B1) proceden de colexios privados en contraste co 21% do total dos bachareis participantes na nosa investigación (Mostra B). É dicir, o alumnado de colexios de titularidade privada amosa unha maior preferencia por estas cinco carreiras que o alumnado de centros públicos.

Xa que logo, pode que o resultado obtido sobre a clase social do noso alumnado vaia na liña do apuntado polo informe REFLEX (ANECA, 2008b). A orixe social –neste caso en concreto baseada no nivel de estudos dos pais e das nais– dos graduados/as españois é máis elevada nas carreiras de ciclo longo da área da saúde (onde se atopa Medicina), en Dereito e nas carreiras de ciclo longo da área técnica (onde está Enxeñaría Industrial), en contraste, por exemplo, con titulacións de ciclo curto das áreas de Educación, Sociais e Empresariais. Se cadra, hai menos diferenciacións entre estas cinco titulacións e máis con respecto a outras carreiras e ciclos de formación profesional (véxase o Apartado 4.1.3). De feito, entre a clase social e a escolla destas cinco carreiras constatamos unha relación baixa para a mostra de bacharelato ($r_\eta$=,237) e moi baixa para a mostra universitaria ($r_\eta$=,156).

*Gráfica 5.2*. Composición das carreiras segundo a clase social do alumnado



### 5.1.3. A escolla da carreira en función da cualificación académica

Así mesmo, outro aspecto que caracteriza considerablemente o tipo de estudantes que seguen cada carreira vén dado polo nivel de notas obtidas no ensino secundario. Para o alumnado universitario contamos coa nota de acceso á universidade e para o alumnado de 2º de bacharelato tomamos como referencia unha aproximación á nota media a partir das cualificacións finais do 1º curso e da cualificación obtida no segundo cuadrimestre do 2º curso (cando lle pasamos o cuestionario). Co fin de efectuar unha análise máis precisa ao respecto, distinguiuse entre notable (de 7 a 8,4) e notable alto (de 8,5 a 8,9). Pareceunos relevante tendo en conta que a nota do último estudante convocado polo colectivo das Probas de Acceso á Universidade (PAAU) para Medicina no curso 2008-2009 foi de 8,45 e no curso 2009-2010 foi de 8,54 (véxase o Anexo N).

Tal como recollen as Táboas 5.1 e 5.2, na mostra universitaria queda constancia das altas cualificacións do alumnado que accede realmente a Medicina (de notable alto e de sobresaliente). No caso dos bachareis hai un 40% que a escolle igualmente como primeira preferencia sen ser estudantes de notas altas. A carreira de Psicoloxía, dende a realidade universitaria, está composta por alumnado de aprobado e de notable, mentres que na mostra de bacharelato observamos que é escollida fundamentalmente por estudantes de aprobado. Na carreira de ADE son minoritarios os estudantes de notable alto e de sobresaliente, tendencia que se dá en ambas as mostras. Enxeñaría Industrial está constituída maioritariamente por estudantes de aprobado e de notable no que respecta á mostra universitaria. Pola banda dos bachareis, a metade destes estudantes tamén son de aprobado, pero un cuarto do alumnado é de sobresaliente. No caso de Dereito sobresaen os universitarios que accederon con notas de aprobado, seguidos polos de notable, mentres que a composición da mostra de bacharelato é máis heteroxénea, contando igualmente cunha alta porcentaxe de alumnado de aprobado.

Afondando máis neste sentido (Cadro 5.1), podemos ver claramente os diferentes perfís académicos do alumnado das diversas titulacións e a relación moderada que existe entre a cualificación académica e a carreira que se escolle. A diferenza máis salientable prodúcese con respecto a Medicina, cuxos suxeitos son os de notas máis altas, quedando situadas o resto das carreiras nun plano inferior. Advírtese unha maior homoxeneidade nos perfís dos universitarios que nos dos bachareis; comportamento que vén explicado polas notas de corte, que actúan de filtro de entrada nas titulacións con límite de prazas. Obsérvase que os universitarios de Medicina e, sobre todo, os de Psicoloxía amosan un perfil académico máis alto que os respectivos bachareis que aspiran a tales carreiras. Como xa dixemos, a nota de corte para Medicina no curso 2008-2009 fixouse en 8,45 e no curso 2009-2010 en 8,54. No

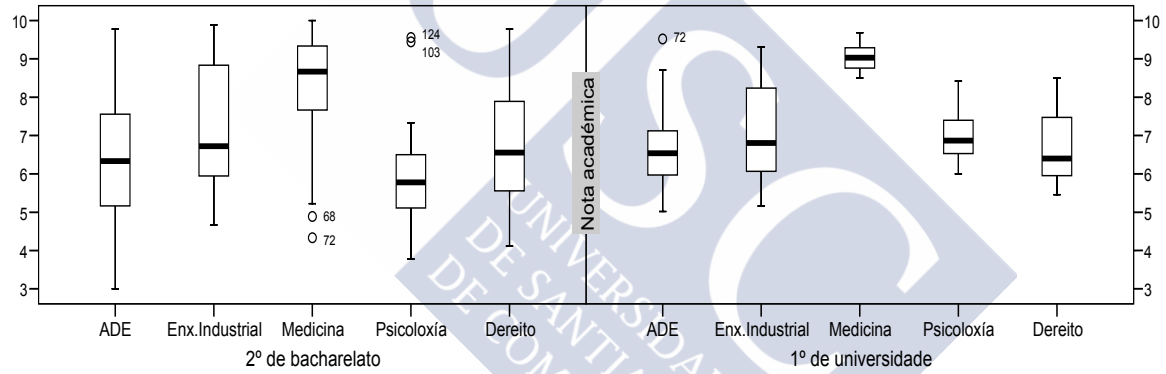
caso de Psicoloxía, a nota de corte no curso 2008-2009 foi de 6,03 e no curso 2009-2010 de 6,45 (véxase o Anexo N). Tales condicións fan que sexan os estudantes co rendemento académico máis alto os que entren nestas carreiras, quedando fóra os aspirantes de notas máis baixas. Nas restantes titulacións dáse unha maior similitude nos valores promedio obtidos polos bachareis e os universitarios. A este respecto, cabe ter en conta que para ADE e Enxeñaría Industrial estableceuse unha nota de corte baixa na convocatoria de setembro, mentres que para Dereito nin se requiriu unha nota mínima de entrada ao ser unha carreira sen límite de prazas.

***Cadro 5.1.*** **Perfil académico do alumnado na etapa de bacharelato**

*Táboa C5.1A.* Perfil académico do alumnado na etapa de bacharelato

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 142 | 60 | 54 | 69 | 76 | 401 |
| $\dot{X}$ | 6,48 | 7,11 | 8,64 | 6,44 | 6,75 | 7,08 |

*Gráfica C5.1.* Perfil académico do alumnado na etapa de bacharelato




*Táboa C5.1B.* Perfil académico do alumnado na etapa de bacharelato

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 107 | 36 | 24 | 38 | 43 |
| 6,34 | 7,15 | 8,24 | 5,86 | 6,74 | $\dot{X}$ | 6,62 | 7,07 | 9,03 | 7,01 | 6,75 |
| 1,554 | 1,618 | 1,546 | 1,289 | 1,629 | ***S*** | ,947 | 1,182 | ,330 | ,640 | ,943 |
| 6,33 | 6,72 | 8,67 | 5,78 | 6,56 | ***Md*** | 6,54 | 6,81 | 9,03 | 6,87 | 6,40 |
| 1,278 | 1,528 | ,931 | ,722 | 1,222 | ***Q*** | ,595 | 1.138 | ,273 | ,439 | ,785 |
| 5,22* | 5,22* | 8,67 | 5,33* | 4,11* | ***Mo*** | 6,02* | 5,16* | 9,03 | 7,14* | 5,80* |
| ,473 | | | | | $r_n$ | ,609 | | | | |

* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

Resulta interesante comentar que no estudo REFLEX (ANECA, 2008b) as porcentaxes máis elevadas de estudantes con media de sobresaliente en secundaria (non se especifican os cursos nin as etapas, só se fala de estudos previos á universidade) atópanse nas carreiras longas da área técnica e da saúde: un 42% e un 33%, respectivamente. As nosas porcentaxes de estudantes de sobresaliente son menores en Enxeñaría Industrial e maiores en Medicina. Hai que ter en conta que aquel é un estudo a nivel nacional e que os resultados se

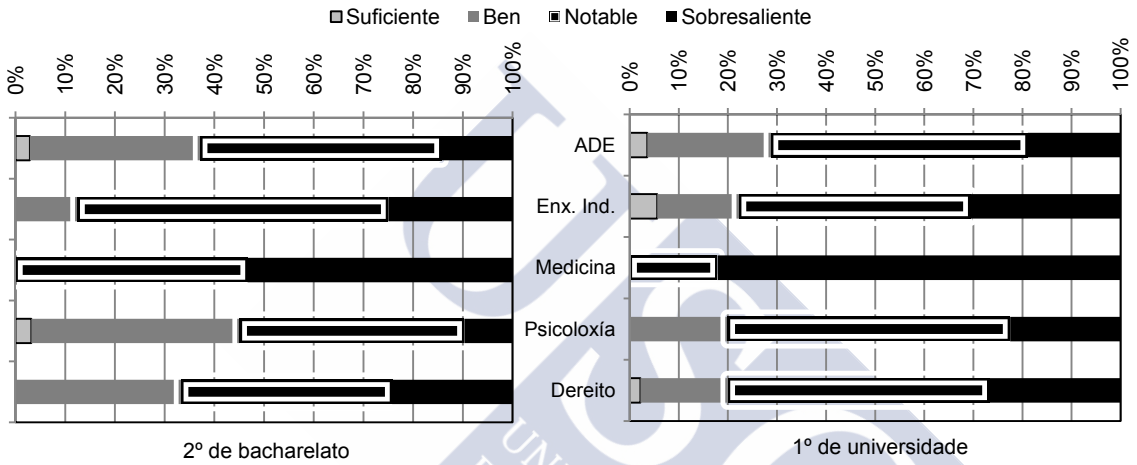
presentan en función das grandes áreas de coñecemento: para a área técnica, abarcando así carreiras como Arquitectura e Enxeñaría Aeronáutica, que requiren dunha nota de corte alta; e para a área da saúde, comprendendo carreiras como Farmacia e Veterinaria, que non requiren dunha nota de acceso tan alta. No entanto, na nosa mostra o comportamento dos estudantes de sobresaliente é diferente: a súa opción preferente é Medicina, incluso supera a suma das porcentaxes dos suxeitos que escollen Enxeñaría Industrial e Arquitectura (véxase o Apartado 4.1.3). Á parte, no estudo REFLEX, tamén destaca un 21% de estudantes que acceden con nota de sobresaliente a Dereito; en contraste coa menor porcentaxe obtida nas nosas mostras. Pode que entre os titulados españois en Dereito no curso 1999-2000 houbera unha maior proporción de estudantes con sobresaliente en educación secundaria, pero, para o caso da nosa mostra con alumnado galego, e no curso 2009-2010, a escolla de Dereito está máis xeneralizada entre o alumnado con diferente perfil académico.

Coa intención de profundar aínda máis, se nos retrotraemos a etapas escolares anteriores (Cadro 5.2), xa aflora certa asociación entre a cualificación global obtida en 4º da ESO e a posterior escolla dos estudos universitarios: é moderada na mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria. Observamos que as carreiras están conformadas en gran parte por estudantes de notable, excepto Medicina, que son principalmente de sobresaliente. Na mostra de bacharelato, os suxeitos que aspiran a Psicoloxía e a ADE son os que teñen un perfil académico lixeiramente máis baixo en contraste cos de Enxeñaría Industrial e, sobre todo, cos de Medicina. No medio destes dous extremos quedan os estudantes de Dereito. Paralelamente, na mostra universitaria, observamos que é o alumnado de ADE o que amosa o perfil académico máis baixo e que nun plano lixeiramente máis alto sitúanse os estudantes de Enxeñaría Industrial, Psicoloxía e Dereito, sobresaíndo de maneira soberana os de Medicina. Así pois, o perfil académico do alumnado de Psicoloxía é o que máis se diferenza do que mostran os respectivos bachareis ($\dot{X}$=3,03 fronte a $\dot{X}$==2,61), sendo máis alto pola maior porcentaxe de estudantes de notable e sobresaliente que a escollen, en detrimento dos estudantes de ben. En Dereito tamén aumenta lixeiramente o alumnado de notable e decrece o de ben. Así mesmo en Medicina acentúase considerablemente a proporción de estudantes que xa tiña unha media de sobresaliente en 4º da ESO. Pola contra, o perfil dos universitarios de Enxeñaría Industrial é lixeiramente máis baixo que o dos seus pares de bacharelato, xa que diminúe a porcentaxe dos estudantes de notable a favor do alumnado de ben e suficiente. En canto a ADE, a composición da mostra universitaria garda unha gran similitude coa de bacharelato.

En vista dos datos expostos ao longo deste subapartado, non cabe dúbida de que hai que ter en conta a cualificación académica do alumnado para poder explicar a escolla dos estudos universitarios. De feito, na investigación de Croxford (2002) sobre a elección de materias e itinerarios relacionados coas ciencias, enxeñarías e tecnoloxías, a nota académica é un dos factores máis influentes. Un aspecto de grande importancia que as teorías sobre a elección e o desenvolvemento académico-profesional deixaron algo esquecido.

***Cadro 5.2*. Perfil académico do alumnado en 4º da ESO**

*Gráfica C5.2*. Perfil académico do alumnado en 4º da ESO




*Táboa C5.2*. Perfil académico do alumnado en 4º da ESO

| 2º de bacharelato | | | | | Nota académica | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | 0 | 0 | 3,2 | 0 | **Sufic.** | (%) | 3,6 | 5,6 | 0 | 0 | 2,2 |
| 34,3 | 12,5 | 0 | 41,9 | 33,3 | **Ben** | (%) | 25,2 | 16,7 | 0 | 20 | 17,8 |
| 48,6 | 62,5 | 46,7 | 45,2 | 42,4 | **Notab.** | (%) | 52,3 | 47,2 | 17,9 | 57,5 | 53,3 |
| 14,3 | 25 | 53,3 | 9,7 | 24,2 | **Sobr.** | (%) | 18,9 | 30,6 | 82,1 | 22,5 | 26,7 |
| | | ,434 | | | $r_n$ | | | | ,366 | | |

## 5.1.4. Recapitulación das características básicas

Advertimos unha presenza maioritaria de mulleres nas distintas carreiras, excepto en Enxeñaría Industrial, onde preto do 80% son homes. Na mostra de bacharelato destaca Medicina por ser escollida por unha porcentaxe moi alta de mulleres. Na mostra universitaria, ademais de Medicina, chama a atención a gran desproporción existente entre o sexo masculino e feminino en Dereito e, sobre todo, en Psicoloxía. ADE é a carreira na que existe maior paridade entre a porcentaxe de alumnos e alumnas. As diverxencias nas preferencias de homes e mulleres xa se dan no itinerario cursado en 2º de bacharelato. Isto pon de manifesto que na escolla dos itinerarios de bacharelato xa se produce unha segregación por sexos que logo continúa nas áreas de estudo da universidade. A partir dos nosos datos, atopamos unha

relación baixa entre as titulacións elixidas e o sexo do alumnado (*C*=,345 na mostra de bacharelato e *C*=,388 na mostra universitaria).

Así mesmo, observamos unha proporción dispar en cada unha das mostras no referente á clase social do alumnado. Na mostra universitaria obsérvase para cada unha das titulacións unha maior porcentaxe de alumnado de clase social media-baixa (lixeiramente máis marcada en Psicoloxía e en Dereito), excepto en Medicina, onde é maior a proporción dos suxeitos de clase alta. É pequena a porcentaxe de alumnado de clase alta en Psicoloxía e de clase baixa en Dereito. No que atinxe á mostra de bacharelato, advírtese un pronunciado predominio da clase social alta no caso de Dereito, que é menos acentuado nas carreiras de Psicoloxía e Enxeñaría Industrial, onde hai unha distribución do alumnado máis harmónica en canto ao status socioeconómico. Neste sentido, no que respecta á mostra de bacharelato establécese unha relación baixa entre a clase social e a escolla das cinco carreiras ($r_\eta$=,237), sendo moi baixa para a mostra universitaria.

En canto á cualificación académica do alumnado, observamos perfís claramente diferenciados nas diversas titulacións, dando lugar a unha correlación moderada entre ambas as variables ($r_\eta$=,473 na mostra de bacharelato e $r_{\eta=}$,609 na mostra universitaria). Na mostra universitaria queda constancia das altas cualificacións do alumnado que accede realmente a Medicina. No caso dos bachareis hai un 40% que a escolle igualmente como primeira preferencia sen ser estudantes de notas altas. A carreira de Psicoloxía, dende a realidade universitaria, está composta por alumnado de aprobado e de notable, mentres que no bacharelato observamos que é escollida fundamentalmente por estudantes de aprobado. É dicir, os universitarios de Medicina e os de Psicoloxía amosan un perfil académico máis alto que os respectivos bachareis que aspiran a tales carreiras. Nas restantes titulacións dáse unha maior similitude nos valores promedio obtidos polos bachareis e universitarios. En ADE son minoritarios os estudantes de notable alto e de sobresaliente. Enxeñaría Industrial está constituída en gran parte por estudantes de aprobado. A continuación séguenlles os de notable, no caso da mostra universitaria, e os de sobresaliente, na de bacharelato. No que respecta a Dereito, sobresaen os universitarios que accederon cunha cualificación de aprobado, seguidos polos de notable, mentres que a composición da mostra dos bachareis é lixeiramente máis heteroxénea, contando, así e todo, cunha alta porcentaxe de alumnado de aprobado. Se nos retrotraemos a etapas escolares anteriores, xa advertimos certa asociación entre a cualificación global obtida en 4º da ESO e a posterior escolla dos estudos universitarios: é moderada na mostra de bacharelato ($r_\eta$=,434) e baixa na mostra universitaria ($r_\eta$=,366).

## 5.2. OPCIÓNS DE ESTUDOS CONTEMPLADAS E ELEMENTOS DA ESCOLLA

Consideramos que o suposto de liberdade é indispensable para explicar a escolla da carreira (Latiesa, 1989), de aí que diferenciemos dúas situacións: a do alumnado que a elixe como primeira opción e a do alumnado que a escolle noutras posicións (segunda, terceira, cuarta ou máis). Esta distinción terase en conta para os dous primeiros apartados, onde se abordan aspectos como a crenza de escoller realmente a titulación desexada e o momento dende o que xorde o interese polos estudos. A continuación reparamos no coñecemento que o alumnado considera ter sobre diferentes cuestións relativas á carreira: as materias a tratar, a duración dos estudos, a nota de acceso, etc. Os seguintes apartados céntranse na orientación académico-profesional recibida por parte do centro educativo e na busca de información que o alumnado levou a cabo pola súa conta para a escolla dos estudos. Por último, analízase o grao de satisfacción dos estudantes universitarios coa elección realizada.

Cabe puntualizar que nos apartados 5.2.1 e 5.2.2 empréganse distintas submostras para efectuar as análises segundo as carreiras son escollidas como primeira ou segunda opción. No apartado 5.2.1 contamos con 153 bachareis (Submostra B1) e 219 universitarios (Submostra U1) que elixen algunha das cinco carreiras como primeira opción. No apartado 5.2.2 son 71 bachareis (Submostra B2) e 41 universitarios (Submostra U2) que escollen algunha das cinco carreiras como segunda opción ou máis. No resto dos apartados as análises efectúanse seguindo a pauta xeral do Capítulo 5, con base nos 153 estudantes de 2º de bacharelato (Submostra B1) e nos 260 estudantes de 1º curso de universidade (Mostra U).

### 5.2.1. Carreiras escollidas como primeira opción

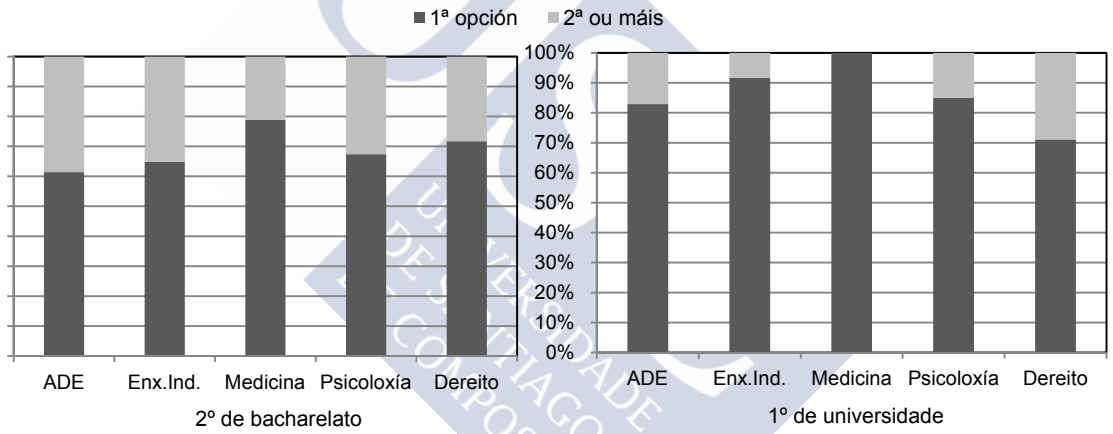
Como quedou exposto no Capítulo 4 (Apartado 4.1.3), arredor dun 25% do total do alumnado de bacharelato escolle como primeira opción algunha das cinco carreiras que aquí nos ocupan (153 suxeitos). Ademais, por parte do alumnado que manexa unha segunda alternativa, son elixidas por un 18% (71 suxeitos; véxase o Apdo. 5.2.2). Así pois, se tomamos como referencia a submostra dos bachareis que teñen algunha destas cinco carreiras entre as súas alternativas, atopámonos cun 68% que as escolle como primeira opción, mentres que constitúen a segunda preferencia para arredor dun 32%. Como se observa no Cadro 5.3, Medicina alberga a porcentaxe máis alta de alumnado que a elixe como primeira opción, seguida por Dereito. En cambio, ADE é a titulación que congrega a porcentaxe máis alta de alumnado que a escolle en segundo lugar. Como veremos no Capítulo 6, algúns estudantes de

ADE revelan unha tendencia latente sobre a escolla desta carreira como segunda opción pola falta de nota para acceder a outras titulacións con requisitos de entrada máis esixentes.

Na mostra universitaria advertimos que un 84% do alumnado está a cursar os estudos que tiña como primeira opción. Parécenos un dato positivo tendo en conta que o axuste entre a opción desexada e a alternativa á que realmente se accede é un bo preditor da permanencia na carreira e dun mellor rendemento académico que o acadado polos estudantes que non cursan a súa primeira preferencia de estudos (Rodríguez, Fita e Torrado, 2004). Quizais, entón, o 16% do alumnado que cursa a súa segunda ou posteriores opcións (41 suxeitos, véxase o Apdo. 5.2.2) podería ser un colectivo potencialmente necesitado dunha orientación académico-profesional co gallo de, antes de efectuar a escolla dos estudos universitarios, analizar as súas posibilidades formativas e facilitar unha toma de decisións acorde coas súas preferencias.

**Cadro 5.3. Orde de preferencia na que foron escollidas as carreiras**

*Gráfica C5.3*. Orde de preferencia na que foron escollidas as carreiras




*Táboa C5.3*. Orde de preferencia na que foron escollidas as carreiras

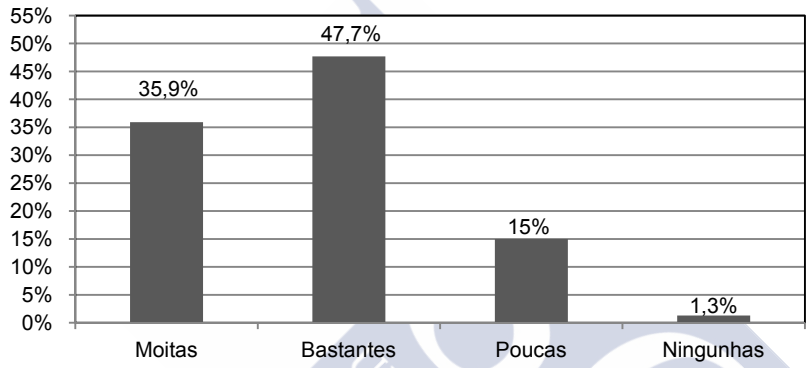
| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicol. | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicol. | Dereito |
| 57 | 37 | 38 | 46 | 46 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 61,4 | 64,9 | 78,9 | 67,4 | 71,7 | **1ª opción** (%) | 82,9 | 91,7 | 100 | 85 | 71,1 |
| 38,6 | 35,1 | 21,1 | 32,6 | 28,3 | **2ª ou máis** (%) | 17,1 | 8,3 | 0 | 15 | 28,9 |

Atendendo ás carreiras en concreto, destaca Medicina pola totalidade dos estudantes que a escollen como primeira opción, seguida por Enxeñaría Industrial. En cambio, Dereito é a titulación que conta cunha porcentaxe máis alta de alumnado que a elixe como segunda opción ou máis. Esta circunstancia pode vir explicada polo feito de que Dereito é unha carreira que non ten *númerus clausus* e quizais o alumnado que non deu entrado na súa primeira preferencia, opte por esta outra que presenta maior facilidade de acceso. Ou ben, como ilustran varios entrevistados no Capítulo 6, obedece a un cambio de decisión polas

mellores perspectivas de emprego e pola maior diversidade de saídas profesionais que brinda Dereito en contraste coa primeira opción (como é o caso de Historia).

Centrándonos naqueles suxeitos que escollen algunha das cinco carreiras como primeira opción, as pretensións do alumnado de bacharelato caracterízanse por un alto grao de factibilidade (Gráfica 5.3). A maior parte, preto do 84%, vese con bastantes ou moitas **posibilidades de cursar a súa primeira opción** de estudos (73 e 55 suxeitos, respectivamente). Pola contra, un 16% non ten unha visión tan positiva ao respecto: 23 estudantes consideran que teñen poucas posibilidades e 2 suxeitos, ningunhas.

*Gráfica 5.3.* Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos (2º de bacharelato)



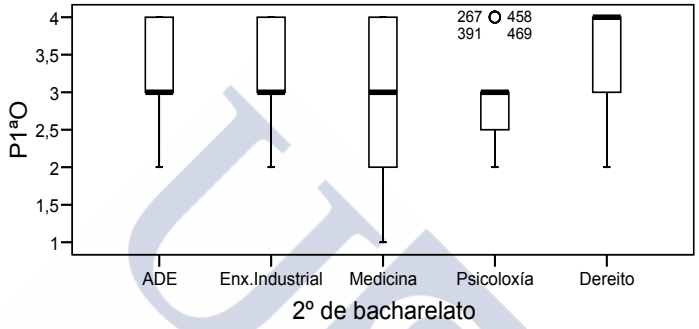

Máis polo miúdo, en función das carreiras (Cadro 5.4), os que escollen Dereito son os que ven máis probable estudar a súa opción preferente (*Md*=4): bastantes posibilidades para un 42% e moitas para un 55%. Séguenos os de ADE e Enxeñaría Industrial, que presentan un perfil moi similar (*Md*=4): un 94% e un 96%, respectivamente, indica bastantes ou moitas posibilidades. A continuación, cun 74%, sitúanse os que aspiran a Psicoloxía, sendo o grupo de maior homoxeneidade nas súas valoracións. Por último, os que escollen Medicina son os que ofrecen unhas respostas máis dispersas e son os que consideran menos probable cursar tales estudos: non chega a un 57% o que cre ter bastantes ou moitas posibilidades. Deste xeito, a partir das lixeiras diferenzas obtidas nas respostas do alumnado, establécese unha correlación moderada entre as carreiras e a crenza de ter posibilidades de estudalas.

Podemos apuntar que a diferente valoración das posibilidades por parte dos aspirantes a cada carreira vén explicada polas circunstancias de acceso. Medicina ten unha alta nota de corte (8,45 no curso 2008-2009). E tamén, pero non tan esixente, Psicoloxía (6,03). Pola contra, Dereito é unha carreira sen límite de prazas tanto para a convocatoria de xuño como para a de setembro, e para ADE e Enxeñaría Industrial só se estableceu unha nota baixa na

convocatoria de setembro (5,83 e 5, respectivamente). Neste sentido, se analizamos as posibilidades de acceso que o alumnado considera ter con respecto a súa cualificación académica existe unha relación baixa para o conxunto das cinco titulacións, e, atendendo concretamente a cada unha das carreiras, ata chega ser moderadamente alta no caso de Enxeñaría Industrial e Medicina: canto maior é a media de bacharelato, máis posibilidades ven de cursar a súa primeira opción de estudos.

***Cadro 5.4*. Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos (2º de bacharelato)**

*Gráfica C5.4.* Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos




*Táboa C5.4.* Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos

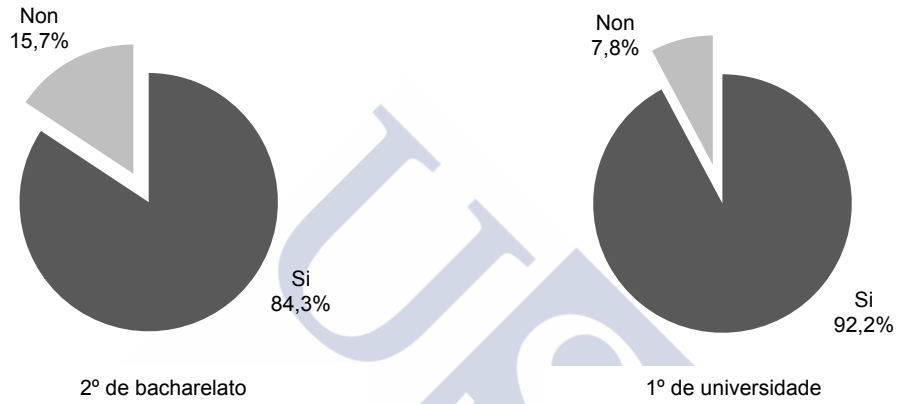
| Estatís. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 35 | 24 | 30 | 31 | 33 |
| $\dot{X}$ | 3,37 | 3,33 | 2,77 | 2,90 | 3,52 |
| ***S*** | ,598 | ,565 | ,935 | ,651 | ,566 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 |
| $r_\eta$ | | | ,402 | | |

Outro aspecto de interese, relacionado coa suposta liberdade de elección, é a **crenza de poder escoller realmente a carreira que en verdade se quere** (Gráfica 5.4). Arredor dun 84% do alumnado de bacharelato manifesta poder elixir os estudos que verdadeiramente desexa, mentres que na mostra universitaria a porcentaxe é maior (lémbrese que estamos falando dos estudantes que escolleron a carreira como primeira opción): un 92% cre que elixiu a carreira que en verdade quería.

Máis en concreto (Cadro 5.5), no que se refire á mostra de bacharelato, os que aspiran a Medicina e a Psicoloxía son os que se mostran máis dubidosos sobre poder escoller os estudos que en verdade queren, en liña coas menores posibilidades que consideran ter. Esta falta de determinación pode deberse á alta nota de acceso esixida que restrinxe a oferta de prazas e xéralles incerteza na entrada ás titulacións, xa que ao preguntarlle que estudarían se puidesen escoller sen ningunha limitación (de tipo académico, familiar, etc.), a maior parte do

alumnado (o 90% en Medicina e preto dun 73% en Psicoloxía) volve indicar estas mesmas alternativas. En definitiva, son as carreiras que en verdade queren facer, pero dubidan se van poder realmente acceder a elas. Por outro lado, observamos que a totalidade dos bachareis que elixen Enxeñaría Industrial cren que poden efectuar a escolla desexada, seguidos polos de Dereito e ADE. Así pois, observamos unha relación baixa entre as cinco titulacións e a crenza de pode elixir os estudos que en verdade se queren.

*Gráfica 5.4.* Crenza de poder escoller os estudos que en verdade se queren

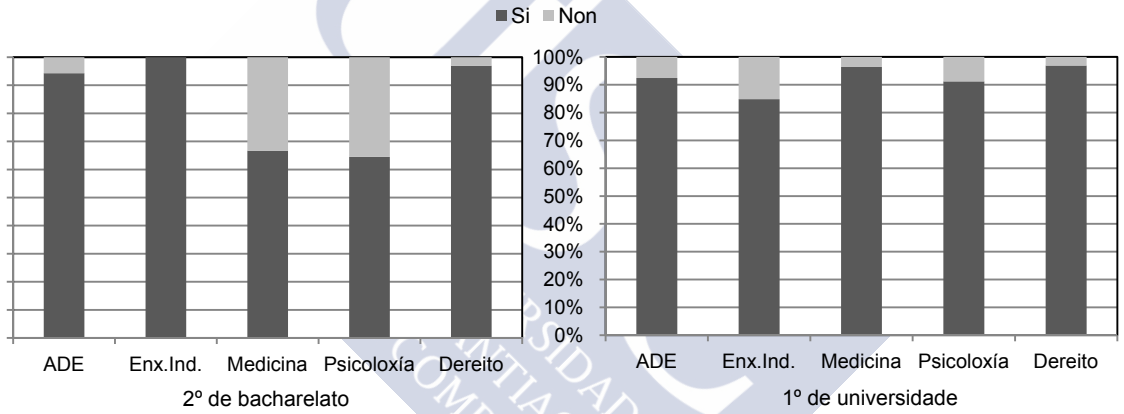



Pola contra, na mostra universitaria, a correlación resultante é moi baixa, dadas as pequenas diferenzas atopadas entre as diversas titulacións. Curiosamente é Enxeñaría Industrial onde se concentra a maior proporción de alumnado que non está a cursar a carreira que en verdade quería (15%). Estes preferían outros estudos correspondentes á área técnica: Enxeñaría Aeronáutica, Arquitectura ou Enxeñaría Naval e Oceánica. As dúas primeiras requiren dunha nota de acceso alta. Á parte, para cursar Enxeñaría Aeronáutica hai que marchar fóra de Galicia e para Enxeñaría Naval tamén hai que desprazarse fóra da provincia de Pontevedra, a Ferrol. Por outra banda, case a totalidade do alumnado de Medicina e Dereito manifesta ter elixido os estudos que realmente desexan, excepto dous suxeitos. A opción realmente desexada polo estudante de Medicina era Belas Artes e a do estudante de Dereito era Psicoloxía. Polo que se extrae da análise das entrevistas no Capítulo 6, podemos apuntar que para a opción de Belas Artes non contaba coa aprobación familiar polas escasas saídas laborais que ofrece esta carreira, xa que nin estaba limitado pola nota de acceso nin pola vía cursada de bacharelato. Cómpre ter en conta que Belas Artes non require de nota de acceso na convocatoria de xuño (si un 5,14 na convocatoria de setembro) e é unha carreira á que pode accederse dende calquera modalidade de bacharelato. No outro caso, o feito de non cursar Psicoloxía puido deberse á nota de corte (este alumno ten unha nota de acceso de 5,7)

ou ben ás recomendacións favorables que recibiu do seu contorno cara a Dereito. Nunha posición intermedia sitúanse ADE e Psicoloxía con porcentaxes que non superan o 9%. Para os de ADE as carreiras realmente desexadas varían dende algunhas máis afíns ao seu campo de estudo (Dereito Económico-Empresarial e a dobre titulación de ADE-Dereito) a outras menos próximas como Medicina, Veterinaria, Xornalismo, Deseño Multimedia e Gráfico, ou ensinanzas especiais como Artes Plásticas e Deseño. Os estudantes de Psicoloxía realmente querían facer Medicina, Comunicación Audiovisual e Arte Dramática. Nalgúns casos, a entrada aos estudos ansiados puido verse restrinxida pola nota de corte; noutros, quizais obedeceu á falta de apoio dende o seu contorno familiar. Este tipo de casuísticas serán analizadas no capítulo seguinte.

***Cadro 5.5.*** **Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren**

*Gráfica C5.5*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren




*Táboa C5.5*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 92 | 33 | 28 | 34 | 32 |
| 94,3 | 100 | 66,7 | 64,5 | 97 | **Si** (%) | 92,4 | 84,8 | 96,4 | 91,2 | 96,9 |
| 5,7 | 0 | 33,3 | 35,5 | 3 | **Non** (%) | 7,6 | 15,2 | 3,6 | 8,8 | 3,1 |
| ,389 | | | | | ***C*** | ,138 | | | | |

Á parte da súa primeira preferencia, boa parte do alumnado contempla outros **estudos como segunda opción**: preto dun 76% dos bachareis e un 84% dos universitarios (Táboas 5.3 e 5.4). Hai, entón, unha maior porcentaxe de alumnado universitario que manexou unha segunda opción de estudos por se acaso non accedía á súa primeira preferencia: oito puntos porcentuais por enriba dos bachareis. Isto dá pé a pensar que ata tomar a decisión final, ata o momento no que se cubre o formulario da preinscrición, o alumnado segue realizando unha busca de alternativas. Desta maneira, o alumnado de bacharelato, que aínda está no 2º

cuadrimestre do curso, aínda conta con certa marxe de tempo ata o momento da preinscrición para pensar en segundas opcións.

Con respecto ao alumnado de bacharelato, as carreiras de ADE e Mestre, seguidas de Ciencia Política, Economía, Psicoloxía e Publicidade son as opcións maioritarias. En función das titulacións hai que ser cautos na interpretación das porcentaxes por mor da súa inestabilidade, dado que son grupos de tamaños diferentes. Os que optan por ADE son os que menos teñen reparado nunha segunda opción de estudos (un 34%). Fundamentalmente prefiren Publicidade, Dereito Económico-Empresarial e logo Economía. O alumnado que ten pensado escoller Enxeñaría Industrial indica principalmente Enxeñaría de Camiños, Canais e Portos e tamén Enxeñaría Técnica Industrial, Arquitectura e Enxeñaría de Minas. As carreiras que conforman a segunda preferencia para os que aspiran a Medicina son Odontoloxía, Enfermaría e Farmacia. No que se refire a Psicoloxía, cabe destacar as titulacións de Mestre e Tradución e Interpretación como as máis escollidas. Por último, os de Dereito son os que máis teñen pensado nunha segunda opción de estudos (só un 3% non a ten). Decántanse, sobre todo, por Ciencia Política e Psicoloxía, así como por ADE, Medicina, Xornalismo e Historia.

Atendendo á mostra universitaria, aparece a carreira de Economía como a opción máis escollida polo alumnado en xeral. Tal resultado débese ao maior número de estudantes de ADE que compoñen a nosa mostra, que son os que elixen maiormente Economía. Para os de Enxeñaría Industrial a opción preferente é Enxeñaría Técnica Industrial. Odontoloxía sobresae para o alumnado de Medicina, mentres que para o de Psicoloxía destacan as titulacións de Mestre e Pedagoxía. Entre as opcións máis escollidas polos estudantes de Dereito atópanse Economía, Ciencias Empresariais, Medicina, Ciencia Política e da Administración e Administración e Dirección de Empresas. No entanto, preto da metade deste alumnado non considerou unha segunda opción de estudos: algo que non sorprende ao ser unha carreira que non ten establecido unha nota de corte e non ten límite de prazas. Deste xeito, os estudantes non esperan ter problemas no acceso á carreira e xa non prevén outra alternativa de estudos. O que si sorprende é a diverxencia existente entre estes e os bachareis que aspiran a Dereito, tendo en conta que, de todo o conxunto de estudantes de bacharelato, son os que máis manexan unha segunda opción de estudos. Dado que en principio non terían problema de acceso á súa primeira preferencia, neste comportamento do alumnado de bacharelato pode estar latente unha dualidade de intereses que desdobra as súas escollas en Dereito e outras carreiras.

*Táboa 5.3*. Estudos que o alumnado pensa escoller como 2ª opción (2º de bacharelato)

| **Estudos** | | **Total** | **ADE** | **Enx.Ind.** | **Medicina** | **Psicoloxía** | **Dereito** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 153 | 35 | 24 | 30 | 31 | 33 |
| Sen 2ª opción | (%) | 24,2 | 34,3 | 25 | 30 | 29 | 3 |
| U: Admón. e Direc. Empresas | (%) | 3,9 | 0 | 0 | 3,3 | 6,5 | 9,1 |
| U: Mestre | (%) | 3,9 | 2,9 | 0 | 0 | 12,9 | 3 |
| U: Ciencia Política e da Admón. | (%) | 3,3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15,2 |
| U: Economía | (%) | 3,3 | 8,6 | 0 | 0 | 0 | 6,1 |
| U: Psicoloxía | (%) | 3,3 | 0 | 0 | 3,3 | 0 | 12,1 |
| U: Publicidade e Relacións Públicas | (%) | 3,3 | 11,4 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| U: Dereito | (%) | 2,6 | 2,9 | 0 | 6,7 | 3,2 | 0 |
| U: Dereito Económico-Empresarial | (%) | 2,6 | 11,4 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enx. de Camiños, Canais e Portos | (%) | 2,6 | 0 | 16,7 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enx. Técnica Industrial | (%) | 2,6 | 0 | 12,5 | 0 | 0 | 3 |
| U: Medicina | (%) | 2,6 | 0 | 4,2 | 0 | 0 | 9,1 |
| U: Xornalismo | (%) | 2,6 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 9,1 |
| U: Odontoloxía | (%) | 2,6 | 0 | 0 | 13,3 | 0 | 0 |
| U: Arquitectura | (%) | 2,0 | 0 | 12,5 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enfermaría | (%) | 2,0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría de Minas | (%) | 2,0 | 0 | 12,5 | 0 | 0 | 0 |
| U: Farmacia | (%) | 2,0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 0 |
| U: Historia | (%) | 2,0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 9,1 |
| U: Pedagoxía | (%) | 2,0 | 2,9 | 0 | 0 | 6,5 | 0 |
| U: Tradución e Interpretación | (%) | 2,0 | 0 | 0 | 0 | 9,7 | 0 |
| U: Bioloxía | (%) | 1,3 | 0 | 0 | 0 | 6,5 | 0 |
| U: Dereito + ADE | (%) | 1,3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 6,1 |
| U: Dereito + Políticas | (%) | 1,3 | 0 | 0 | 3,3 | 0 | 3 |
| U: Educación Social | (%) | 1,3 | 0 | 0 | 0 | 6,5 | 0 |
| U: Enxeñaría Industrial | (%) | 1,3 | 2,9 | 0 | 3,3 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Química | (%) | 1,3 | 0 | 0 | 6,7 | 0 | 0 |
| U: Socioloxía | (%) | 1,3 | 0 | 0 | 0 | 6,5 | 0 |
| FP: Mantemento vehículos autoprop. | (%) | 1,3 | 0 | 8,3 | 0 | 0 | 0 |
| U: ADE + Dereito | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: ADE + Marketing | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Arqueoloxía | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| U: Belas Artes | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Biotecnoloxía | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| U: Ciencias Ambientais | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 3,3 | 0 | 0 |
| U: Ciencias Criminolóxicas | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Ciencias Empresariais | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Telecomunicacións | (%) | 0,7 | 0 | 4,2 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Informática | (%) | 0,7 | 0 | 4,2 | 0 | 0 | 0 |
| U: Fisioterapia | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 3,3 | 0 | 0 |
| U: Filosofía | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 3,2 | 0 |
| U: Investig. e Técnicas de Mercado | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Psicopedagoxía | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 3,2 | 0 |
| U: Traballo Social | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| U: Turismo | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 3,2 | 0 |
| U: Xestión Empresas Hostaleiras | (%) | 0,7 | 2,9 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Veterinaria | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 3,3 | 0 | 0 |
| EE: Artes Plásticas | (%) | 0,7 | 0 | 0 | 0 | 3,2 | 0 |
| **Total** | (%) | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

*Nota*. U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais.

*Táboa 5.4.* Estudos escollidos polo alumnado como 2ª opción (1º de universidade)

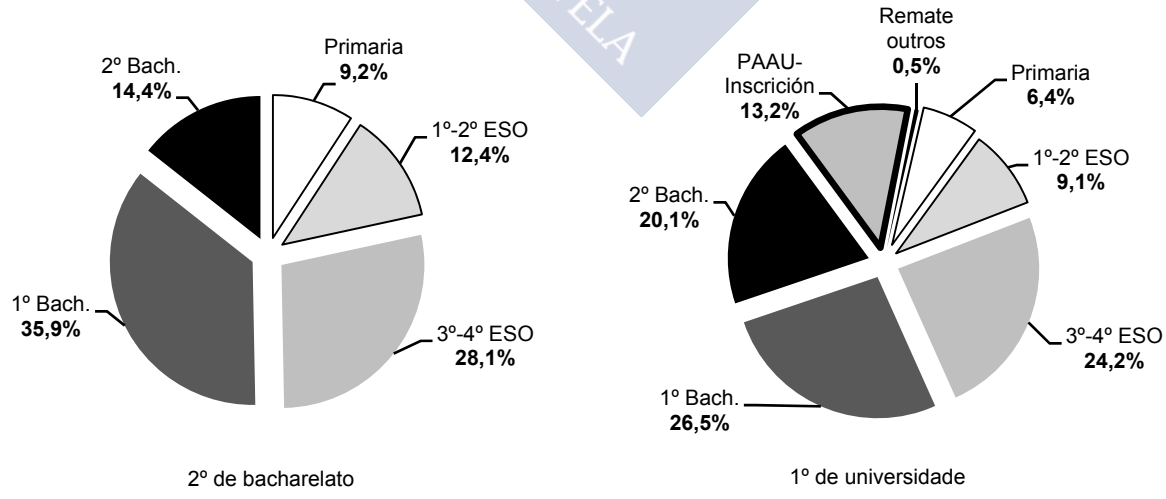
| Estudos | | Total | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 219 | 92 | 33 | 28 | 34 | 32 |
| Sen 2ª opción | (%) | 16 | 13 | 6,1 | 10,7 | 8,8 | 46,9 |
| U: Economía | (%) | 14,2 | 31,5 | 0 | 0 | 0 | 6,3 |
| U: Ciencias Empresariais | (%) | 5,0 | 9,8 | 0 | 0 | 0 | 6,3 |
| U: Dereito Económico-Empresarial | (%) | 4,6 | 9,8 | 0 | 0 | 0 | 3,1 |
| U: Enx. Técnica Industrial | (%) | 4,1 | 0 | 27,3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Publicidade e Relacións Públicas | (%) | 3,7 | 6,5 | 3 | 0 | 2,9 | 0 |
| U: Odontoloxía | (%) | 3,2 | 0 | 0 | 25 | 0 | 0 |
| U: Fisioterapia | (%) | 2,7 | 2,2 | 0 | 10,7 | 2,9 | 0 |
| U: Medicina | (%) | 2,7 | 0 | 0 | 7,1 | 5,9 | 6,3 |
| U: Mestre | (%) | 2,7 | 0 | 0 | 0 | 17,6 | 0 |
| U: Enxeñaría de Telecomunicacións | (%) | 2,3 | 0 | 12,1 | 0 | 0 | 0 |
| U: Pedagoxía | (%) | 2,3 | 0 | 0 | 0 | 14,7 | 0 |
| U: Tradución e Interpretación | (%) | 2,3 | 2,2 | 0 | 0 | 8,8 | 0 |
| U: Arquitectura | (%) | 1,8 | 1,1 | 6,1 | 3,6 | 0 | 0 |
| U: Bioloxía | (%) | 1,8 | 0 | 0 | 7,1 | 5,9 | 0 |
| U: Ciencia Política e da Admón. | (%) | 1,8 | 1,1 | 0 | 0 | 2,9 | 6,3 |
| U: Enfermaría | (%) | 1,8 | 0 | 0 | 10,7 | 2,9 | 0 |
| U: Enxeñaría Industrial | (%) | 1,8 | 4,3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría de Minas | (%) | 1,8 | 0 | 12,1 | 0 | 0 | 0 |
| U: Farmacia | (%) | 1,8 | 1,1 | 0 | 10,7 | 0 | 0 |
| U: Admón. e Direc. Empresas | (%) | 1,4 | 0 | 3 | 0 | 0 | 6,3 |
| U: Comunicación Audiovisual | (%) | 1,4 | 2,2 | 0 | 0 | 2,9 | 0 |
| U: Dereito | (%) | 1,4 | 3,3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Traballo Social | (%) | 1,4 | 1,1 | 0 | 0 | 5,9 | 0 |
| U: Xornalismo | (%) | 1,4 | 1,1 | 0 | 0 | 2,9 | 3,1 |
| U: Dereito + ADE | (%) | 0,9 | 2,2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Educación Social | (%) | 0,9 | 0 | 0 | 0 | 5,9 | 0 |
| U: Enx. de Camiños, Canais e Portos | (%) | 0,9 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3,1 |
| U: Enxeñaría Informática | (%) | 0,9 | 0 | 3 | 0 | 0 | 3,1 |
| U: Enxeñaría Naval e Oceánica | (%) | 0,9 | 0 | 6,1 | 0 | 0 | 0 |
| U: Filoloxía | (%) | 0,9 | 0 | 0 | 3,6 | 0 | 3,1 |
| U: Física | (%) | 0,9 | 0 | 3 | 3,6 | 0 | 0 |
| U: Veterinaria | (%) | 0,9 | 0 | 0 | 3,6 | 0 | 3,1 |
| U: ADE + Dereito | (%) | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: CC. Activ. Física e Deporte | (%) | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Biotecnoloxía | (%) | 0,5 | 0 | 0 | 3,6 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Aeronáutica | (%) | 0,5 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Química | (%) | 0,5 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enx. Téc. en Deseño Industrial | (%) | 0,5 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enx. Téc. en Telecomunicacións | (%) | 0,5 | 1,1 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Historia | (%) | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3,1 |
| U: Historia da Arte | (%) | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 2,9 | 0 |
| U: Logopedia | (%) | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 2,9 | 0 |
| U: Química | (%) | 0,5 | 0 | 3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Relacións Laborais e RR.HH. | (%) | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Socioloxía | (%) | 0,5 | 0 | 0 | 0 | 2,9 | 0 |
| U: Turismo | (%) | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| FP: Hostalaría e Turismo | (%) | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| FP: Informática | (%) | 0,5 | 1,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Total** | (%) | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

*Nota*. U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional.

Polo que acabamos de ver, na escolla da segunda opción hai, polo xeral, certa afinidade coa primeira opción a nivel da área de estudo, quedando enmarcada no mesmo ámbito académico-profesional: xa económico, xa técnico, da saúde ou socioxurídico. Entre as escollas máis singulares atópanse as realizadas por aqueles estudantes de Dereito que tiñan como segunda opción Medicina.

Como apuntaban importantes autores deste campo (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad e Herma, 1951; Super, 1990), a escolla dunha carreira é un proceso que atravesa varias etapas: dende aspiracións inzadas de imaxinación e fantasía ata eleccións máis realistas, nas que o individuo conxuga os seus intereses, capacidades e valores tendo en conta, ademais, as posibilidades e limitacións do contorno que o rodea. Neste sentido, examinamos os **momentos dende os que interesan os estudos escollidos como primeira opción** (Gráfica 5.5). Advertimos que o período comprendido entre 3ª da ESO e 1º de bacharelato é crucial para o 64% dos bachareis. Tampouco é baladí que preto dun 22% dos bachareis xa ten interese polas carreiras antes de comezar 3º da ESO. Pola banda dos universitarios, as porcentaxes máis altas atopámolas nos cursos comprendidos entre 3º da ESO e 2º de bacharelato, abarcando o 71% do alumnado. Tamén cabe salientar que para unha pequena parte de estudantes o interese xorde no último momento: durante as probas de acceso e a inscrición na universidade. Unicamente unha alumna sitúa o seu interese ao remate doutros estudos superiores.

*Gráfica 5.5.* Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 1ª opción



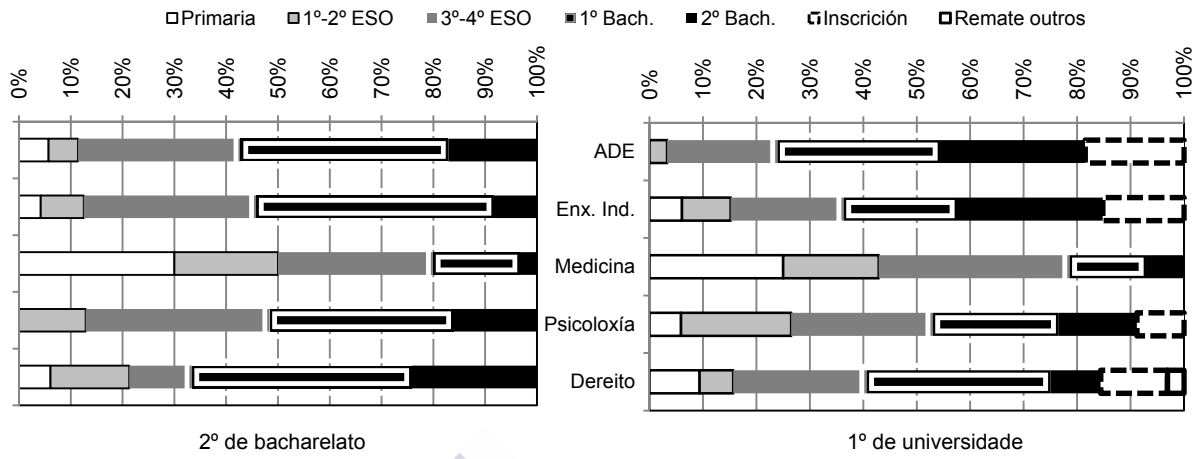
Máis polo miúdo, o momento dende o que interesan os estudos varía lixeiramente dunha mostra a outra, excepto no que atinxe a Medicina, que amosa un comportamento similar en ambas (Cadro 5.6). Arredor dun 80% deste alumnado xa mostra interese antes de pasar ao bacharelato. É a carreira pola que se ten interese dende idades máis temperás: hai un 30% dos bachareis e un 25% dos universitarios que xa o manifestan dende a etapa de educación primaria. Así mesmo, un 30% dos bachareis e un 36% dos universitarios sitúan o seu interese entre 3º e 4º da ESO, circunscribíndose á etapa de bacharelato só para un 20% do alumnado. Parece lóxico supor que este prematuro interese pola carreira de Medicina se deba ao feito de que é unha profesión moi coñecida polo conxunto da sociedade. Como formulan recoñecidos autores deste campo, este interese xérase a partir das experiencias vividas polos individuos na súa infancia (Gottfredson, 2005; Roe, 1957; Roe e Siegelman, 1964) e constitúe a base principal na que se sustentan as eleccións realizadas ata os doce anos (Ginzberg, Ginsburg, Axelrad e Herma, 1951).

Polo demais, os suxeitos de 2º de bacharelato que aspiran a ADE, Enxeñaría Industrial e Psicoloxía sitúan en boa medida o seu interese entre 3º-4º da ESO e 1º de bacharelato, mentres que os de Dereito entre 1º e 2º de bacharelato. Os universitarios de ADE e Enxeñaría Industrial aluden a 2º de bacharelato en maior grao cós respectivos bachareis como o momento no que emerxe o seu interese. O caso contrario sucede en Dereito: a porcentaxe dos bachareis é maior que a dos universitarios en 2º de bacharelato. No que respecta a Psicoloxía, o interese pola carreira emerxe con anterioridade ao indicado polos bachareis, acadando porcentaxes máis altas en 1º-2º da ESO e en primaria. Así pois, os que desenvolven de maneira máis tardía o seu interese pola carreira son, na mostra de bacharelato, os de Dereito (dous terzos do alumnado concéntrase en 1º e 2º de bacharelato) e, na mostra universitaria, os de ADE (aproximadamente, un 58% sitúao en bacharelato e un 19% durante a realización das probas de selectividade e a inscrición na universidade).

En relación cos estadios no proceso de toma de decisión vocacionais proposto por Rivas (2003a), obsérvase que en bacharelato boa parte dos suxeitos non só teñen como referente grandes áreas ou campos profesionais (estadio de consolidación), senón que xa centraron o campo profesional nuns estudos determinados (fase de especificación). En contraste co estudo realizado por Rocabert, Descals e Gómez (2007), no que o período comprendido entre os 17 e os 18 anos supón o comezo do interese para preto dun 63% do alumnado, as porcentaxes obtidas no noso caso reflicten tamén a relevancia dos dous últimos cursos da ESO como momento clave no que adoitan cristalizarse os intereses, á parte do ensino secundario postobrigatorio.

***Cadro 5.6.*** **Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 1ª opción por mostra e carreiras**

*Gráfica C5.6.* Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 1ª opción



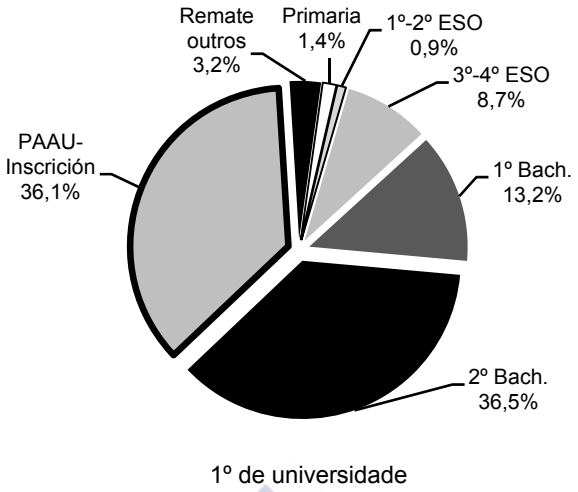

*Táboa C5.6.* Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 1ª opción

| 2º de bacharelato | | | | | Etapas / Cursos | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 92 | 33 | 28 | 34 | 32 |
| 5,7 | 4,2 | 30 | 0 | 6,1 | **Primaria** | (%) | 0 | 6,1 | 25 | 5,9 | 9,4 |
| 5,7 | 8,3 | 20 | 12,9 | 15,2 | **1º-2º ESO** | (%) | 3,3 | 9,1 | 17,9 | 20,6 | 6,3 |
| 31,4 | 33,3 | 30 | 35,5 | 12,1 | **3º-4º ESO** | (%) | 20,7 | 21,2 | 35,7 | 26,5 | 25 |
| 40 | 45,8 | 16,7 | 35,5 | 42,4 | **1º Bach.** | (%) | 30,4 | 21,2 | 14,3 | 23,5 | 34,4 |
| 17,1 | 8,3 | 3,3 | 16,1 | 24,2 | **2º Bach.** | (%) | 27,2 | 27,3 | 7,1 | 14,7 | 9,4 |
| - | - | - | - | - | **PAAU-inscr.** | (%) | 18,5 | 15,2 | 0 | 8,8 | 12,5 |
| - | - | - | - | - | **Remate out.** | (%) | 0 | 0 | 0 | 0 | 3,1 |

*Nota*: Púxose un guión, "-", para indicar que non proceden tales cuestións no alumnado de 2º de bacharelato.

Así mesmo, o **momento dende o que se ten claro os estudos como primeira opción** (Gráfica 5.6) permite complementar a análise da traxectoria evolutiva dos intereses. Esta situación vén corresponderse coa denominada fase de especificación de Rivas (2003a), na que se dá unha estabilidade na decisión. Polo xeral, dende a perspectiva do alumnado universitario, formalízase a decisión de estudar a carreira en 2º de bacharelato ou ben durante as probas de selectividade e a inscrición na universidade. Nos cursos precedentes son baixas as porcentaxes de estudantes que tiveron claro a escolla da carreira que cursan como primeira opción.

*Gráfica 5.6.* Momentos dende os que se ten claro os estudos cursados como 1ª opción (1º de universidade)



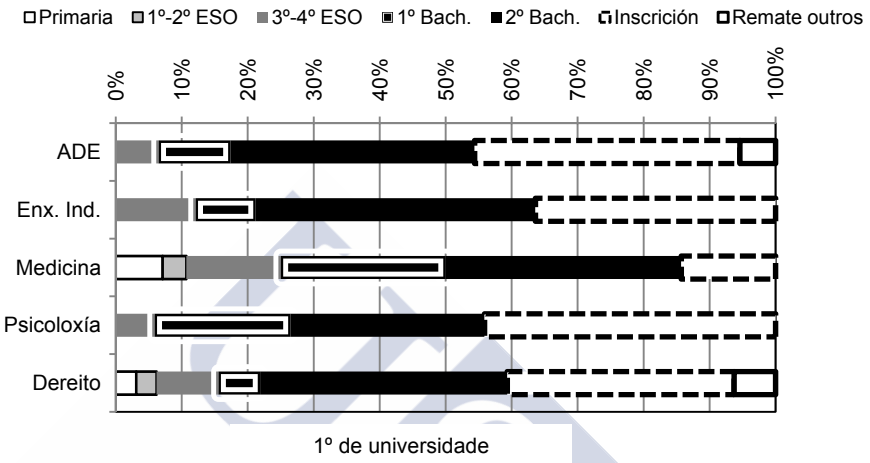

En función das titulacións (Cadro 5.7), arredor dun 79% dos estudantes de Enxeñaría Industrial, dun 77% de ADE, dun 74% de Psicoloxía e dun 72% de Dereito afianzan a súa escolla entre 2º de bacharelato e a inscrición na universidade; en cambio, a porcentaxe correspondente no caso de Medicina só comprende o 50%. É dicir, estes estudantes destacan pola prontitude na consolidación da súa decisión. A metade do alumnado xa o ten decidido antes de comezar 2º de bacharelato. É máis, un cuarto do alumnado de Medicina xa o ten claro antes de iniciar 1º de bacharelato, mentres que nas demais titulacións observamos porcentaxes máis baixas, sendo os estudantes de ADE e Psicoloxía os que menos determinación mostran durante a educación primaria e a ESO. Resulta curioso que o 44% do alumnado de Psicoloxía non teña claro a súa decisión xusto ata o momento da inscrición, tendo en conta que o 53% destes estudantes xa tiñan interese pola carreira antes de comezar o bacharelato. Despois de Medicina, a decisión de estudar Psicoloxía é a que máis se afianza en 1º de bacharelato, producíndose un aumento progresivo importante ata a formalización da matrícula. En 2º de bacharelato son os suxeitos de Enxeñaría Industrial os que acadan a porcentaxe máis alta. E os estudantes de Psicoloxía, xunto cos de ADE, son os que máis reafirman a súa elección no último momento: entre a realización das probas de selectividade e a inscrición na universidade. Tamén cabe comentar que unha pequena parte do alumnado de ADE e Dereito toma a determinación de facer estas carreiras tras o remate doutros estudos (xa titulacións universitarias, xa ciclos formativos).

A partir dos datos aquí expostos, podemos entrever un proceso continuo e evolutivo na escolla da carreira que se estende dende un interese inestable manifestado polo individuo durante a súa infancia ata unha pretensión máis firme e realista nos cursos precedentes á universidade, formalizándose verdadeiramente coa inscrición nunha titulación en concreto.

Así pois, a realidade que o alumnado nos revela está en liña coas aproximacións teóricas que fan énfase na dimensión temporal das eleccións académico-profesionais (Apartados 2.2.2.3 e 2.2.3.1).

***Cadro 5.7.*** **Momentos dende os que se ten claro os estudos cursados como 1ª opción por carreiras (1º de universidade)**

*Gráfica C5.7.* Momentos dende os que se ten claro os estudos cursados como 1ª opción




*Táboa C5.7.* Momentos dende os que se ten claro os estudos cursados como 1ª opción

| Etapas / Cursos | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
| ***n*** | | 92 | 33 | 28 | 34 | 32 |
| **Primaria** | (%) | 0 | 0 | 7,1 | 0 | 3,1 |
| **1º-2º ESO** | (%) | 0 | 0 | 3,6 | 0 | 3,1 |
| **3º-4º ESO** | (%) | 6,5 | 12,1 | 14,3 | 5,9 | 9,4 |
| **1º Bacharelato** | (%) | 10,9 | 9,1 | 25 | 20,6 | 6,3 |
| **2º Bacharelato** | (%) | 37 | 42,4 | 35,7 | 29,4 | 37,5 |
| **PAAU-inscrición** | (%) | 40,2 | 36,4 | 14,3 | 44,1 | 34,4 |
| **Remate outros** | (%) | 5,4 | 0 | 0 | 0 | 6,3 |

### 5.2.2. Carreiras escollidas como segunda opción ou máis

Para Latiesa (1989), escoller unha carreira en segunda ou posteriores opcións supón non partir do suposto de liberdade, polo que neses casos non é correcto falar de elección, dado que as limitacións –por exemplo, institucionais que determinan a oferta universitaria– converten a elección en obriga de cursar determinadas carreiras, rompendo a suposta racionalidade dos estudantes na súa escolla. Atendendo a esta consideración, neste apartado interésanos coñecer as características comúns e os trazos diferenciais da escolla das cinco carreiras cando ocupan a segunda ou posteriores posicións con respecto aos estudos elixidos como primeira opción.

Dos 390 alumnos/as de bacharelato que tiñan pensado nunha segunda alternativa (arredor do 62% do total), o 18% (71 suxeitos) escolle como segunda opción algunha das carreiras obxecto do noso estudo (véxase a Táboa 4.4 no Apartado 4.1.3). Centrándonos nestas cinco titulacións (Táboa 5.5), observamos que ADE é a máis elixida como segunda opción, tendo en conta que o alumnado que opta por esta carreira conforma o 31% da submostra, mentres que Medicina é a que menos (ao redor do 11%). No medio quedan Psicoloxía (21%), seguida de Enxeñaría Industrial e Dereito (cada unha cun 18%).

Na mostra dos estudantes universitarios, como avanzamos anteriormente no Apartado 5.2.1, hai 41 suxeitos que non están a cursar a súa primeira opción de estudos. O maior número de alumnado que compón esta submostra é de ADE e Dereito: arredor dun 46% e dun 32%, respectivamente. A continuación, con porcentaxes moito máis baixas, aparecen Psicoloxía (preto do 15%) e Enxeñaría Industrial (7%). En Medicina non se dá ningún caso que estea na carreira sen ser a súa opción prioritaria.

Centrándonos na composición de cada unha das titulacións, observamos que arredor dun 74% do alumnado de ADE escolleuna como segunda opción, sendo a cuarta opción ou máis para un 21% (4 suxeitos). En canto a Enxeñaría Industrial, contamos cunha persoa que a elixiu en segundo lugar e con dous suxeitos para os que ocupou a terceira posición. Polo xeral, para o alumnado de Psicoloxía esta carreira constituíu a súa segunda preferencia (5 suxeitos); só para un suxeito foi a súa terceira opción. Curiosamente, en Dereito atopámonos cunha porcentaxe similar de alumnado que a escolleu como segunda opción (5 suxeitos), terceira (4 suxeitos) e cuarta ou máis (4 suxeitos).

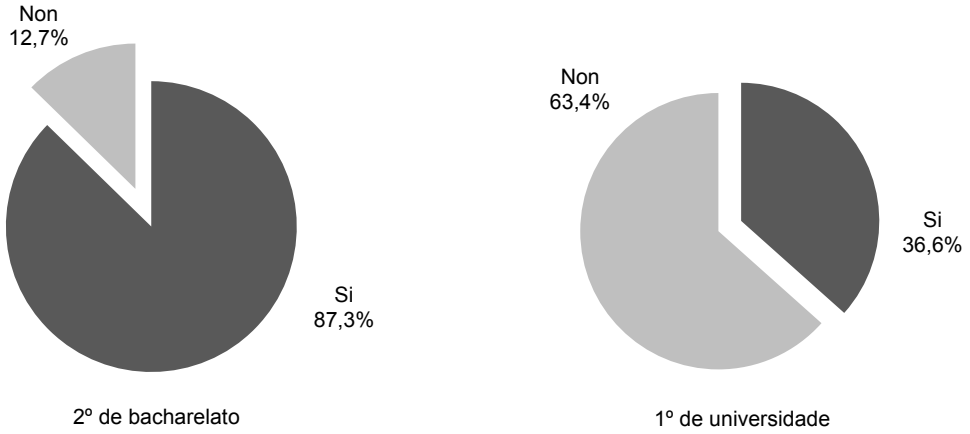
*Táboa 5.5.* Posición ocupada polos estudos que non son a primeira preferencia

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicol. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicol. | Dereito |
| 22 | 13 | 8 | 15 | 13 | ***n*** | | 19 | 3 | 0 | 6 | 13 |
| 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | **Segunda opción** | (%) | 73,7 | 33,3 | 0 | 83,3 | 38,5 |
| - | - | - | - | - | **Terceira opción** | (%) | 5,3 | 66,7 | 0 | 16,7 | 30,8 |
| - | - | - | - | - | **Cuarta ou máis** | (%) | 21,1 | 0 | 0 | 0 | 30,8 |

*Nota*: Púxose un guión, "-", para indicar que non se preguntaron tales cuestións ao alumnado de 2º de bacharelato, de aí que o 100% das respostas se concentre totalmente na segunda opción de estudos.

En canto á **crenza de poder escoller realmente a carreira que en verdade se quere** (Gráfica 5.7), un 87% do alumnado de bacharelato manifesta poder elixir os estudos que desexa. Na mostra universitaria, obviamente, ao non estar cursando a carreira que os estudantes tiñan como primeira preferencia, a crenza de estudar o que en verdade queren difire moito con respecto á situación derivada de escoller a carreira como primeira opción: neste caso, ao redor do 63% considera que non puido escoller os estudos desexados.

*Gráfica 5.7.* Crenza de poder escoller os estudos que en verdade se queren



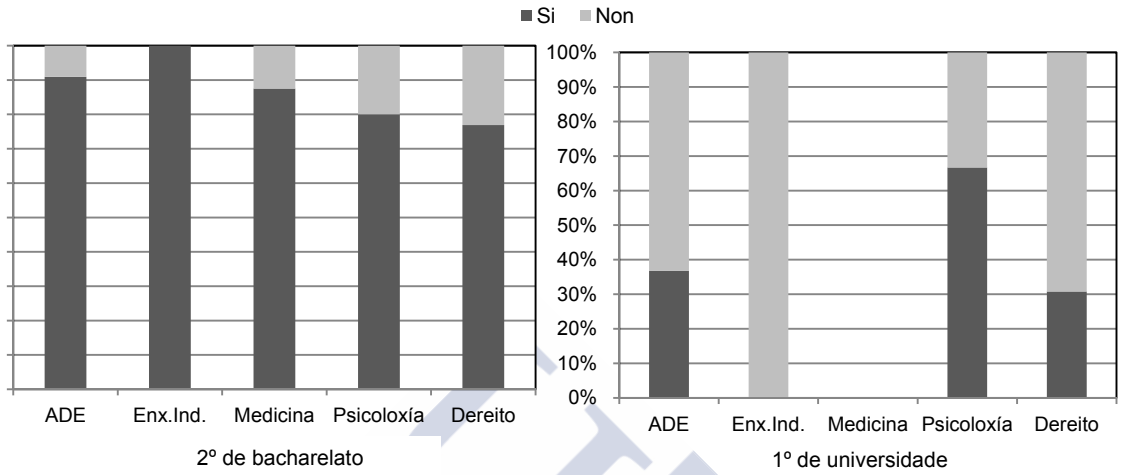

Se analizamos esta cuestión en función das carreiras (Cadro 5.8), cabe ser cautelosos na interpretación das porcentaxes ao ser grupos de tamaños diferentes e bastante reducidos. No caso dos bachareis, os que indican como segunda opción Enxeñaría Industrial son os que máis cren que poden escoller os estudos que en verdade queren. Séguenlles os que teñen como segunda opción ADE e Medicina. Por último, os de Psicoloxía e, sobre todo, Dereito son os que menos cren que poden escoller os estudos desexados. Na mostra universitaria, obsérvase que os tres estudantes de Enxeñaría Industrial indican que non puideron escoller os estudos que en verdade querían. Tamén boa parte dos de Dereito e ADE manifestan esta mesma situación. Pola contra, a pesar de non ser a súa primeira elección, dous terzos do alumnado de Psicoloxía (4 suxeitos) pensa que son os estudos que en verdade querían. A teor destes datos, establécese unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a crenza de elixir os estudos que en verdade se queren.

Neste sentido, interesa saber cales son os **estudos que o alumnado ten/tiña como primeira opción**. Na mostra de bacharelato (Táboa 5.6), obsérvase que Dereito é escollida en gran medida como primeira opción para os que elixen en segundo lugar Medicina, Psicoloxía e ADE. Ora ben, a opción maioritaria para o alumnado de ADE é Dereito Económico-Empresarial. Os que escollen Dereito como segunda opción manexan alternativas moi diversas como primeira opción: algunhas circunscríbense ao mesmo campo académico-profesional (como Dereito Económico-Empresarial, a dobre titulación de Dereito e ADE ou de Dereito e Ciencias Políticas) e outras pertencen a outros ámbitos (como Medicina, Odontoloxía, Xornalismo e Tradución e Interpretación). En canto a Enxeñaría Industrial, boa parte do alumnado (o 54%) ten como primeira preferencia Arquitectura e Enxeñaría de Telecomunicacións. É salientable a relación que se evidencia entre Medicina e Dereito como

opcións primeira e segunda ou viceversa, a pesar das notorias diferenzas que existen entre ambas as ramas de coñecemento.

***Cadro 5.8*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren**

*Gráfica C5.8*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren




*Táboa C5.8*. Crenza de escoller os estudos que en verdade se queren

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 22 | 13 | 8 | 15 | 13 | ***n*** | | 19 | 3 | 0 | 6 | 13 |
| 90,9 | 100 | 87,5 | 80 | 76,9 | **Si** | (%) | 36,8 | 0 | - | 66,7 | 30,8 |
| 9,1 | 0 | 12,5 | 20 | 23,1 | **Non** | (%) | 63,2 | 100 | - | 33,3 | 69,2 |
| | | ,235 | | | ***C*** | | | | ,307 | | |

No caso dos universitarios (Táboa 5.7) –lembremos que cursan a carreira sen ser a súa primeira preferencia–, a opción maioritaria para os de ADE era a titulación de Publicidade e Relacións Públicas e para os de Dereito era Psicoloxía. Os estudantes de Enxeñaría Industrial repártense entre Enfermaría, Arquitectura e Enxeñaría Química. Sen dúbida, a escolla máis singular é a de Enfermaría, carreira pertencente ao ámbito da saúde e non ao campo científico-tecnolóxico. O alumnado de Psicoloxía aspiraba a carreiras que requirían notas de acceso altas: Medicina, Comunicación Audiovisual, Xornalismo e Tradución e Interpretación (Español-Inglés), salvo Educación Social, cuxo cambio na escolla respondería a outros motivos diferentes (polo que veremos no Capítulo 6 con situacións similares, puido deberse á intervención de persoas significativas do seu contorno familiar, escolar ou social con opinións máis favorables cara a Psicoloxía que sobre a outra carreira manexada). Como xa comentamos, non se dá o caso de cursar Medicina sendo a segunda opción, polo que, obviamente, tampouco se manexaron outros estudos diferentes como primeira preferencia.

*Táboa 5.6.* Estudos que o alumnado pensa escoller como 1ª opción (2º de bacharelato)

| Estudos | | Total | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 71 | 22 | 13 | 8 | 15 | 13 |
| U: Dereito | (%) | 14,1 | 13,6 | 0 | 37,5 | 26,7 | 0 |
| U: Arquitectura | (%) | 7,0 | 4,5 | 30,8 | 0 | 0 | 0 |
| U: Dereito Económico-Empresarial | (%) | 7,0 | 18,2 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Medicina | (%) | 7,0 | 4,5 | 7,7 | 0 | 6,7 | 15,4 |
| U: Mestre | (%) | 5,6 | 4,5 | 0 | 0 | 13,3 | 7,7 |
| U: Enxeñaría de Telecomunicacións | (%) | 4,2 | 0 | 23,1 | 0 | 0 | 0 |
| U: Psicoloxía | (%) | 4,2 | 9,1 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Tradución e Interpretación | (%) | 4,2 | 4,5 | 0 | 0 | 6,7 | 7,7 |
| U: Admón. e Direc. Empresas | (%) | 2,8 | 0 | 7,7 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Ciencia Política e da Admón. | (%) | 2,8 | 0 | 0 | 0 | 6,7 | 7,7 |
| U: Comunicación Audiovisual | (%) | 2,8 | 4,5 | 0 | 0 | 6,7 | 0 |
| U: Dereito + ADE | (%) | 2,8 | 4,5 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Farmacia | (%) | 2,8 | 0 | 0 | 12,5 | 6,7 | 0 |
| U: Física | (%) | 2,8 | 0 | 7,7 | 12,5 | 0 | 0 |
| U: Odontoloxía | (%) | 2,8 | 0 | 0 | 12,5 | 0 | 7,7 |
| U: Publicidade e Relacións Públicas | (%) | 2,8 | 9,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Xornalismo | (%) | 2,8 | 4,5 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Belas Artes | (%) | 1,4 | 4,5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Bioloxía | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 12,5 | 0 | 0 |
| U: Ciencias Empresariais | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Dereito + Políticas | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Deseño téxtil e moda | (%) | 1,4 | 4,5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Industrial | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 12,5 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Informática | (%) | 1,4 | 4,5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Naval e Oceánica | (%) | 1,4 | 0 | 7,7 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enx. Técnica Industrial | (%) | 1,4 | 0 | 7,7 | 0 | 0 | 0 |
| U: Historia | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 0 | 6,7 | 0 |
| U: Historia da Arte | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 0 | 6,7 | 0 |
| U: Matemáticas | (%) | 1,4 | 0 | 7,7 | 0 | 0 | 0 |
| U: Traballo Social | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 0 | 6,7 | 0 |
| U: Turismo | (%) | 1,4 | 4,5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Veterinaria | (%) | 1,4 | 0 | 0 | 0 | 6,7 | 0 |
| **Total** | (%) | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

*Nota*. U: Carreira universitaria.

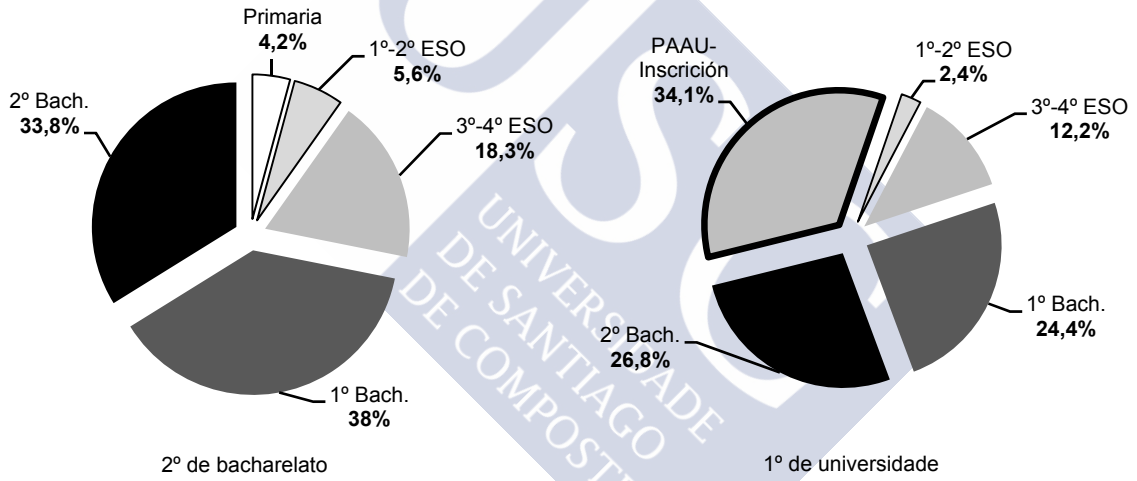
*Táboa 5.7.* Estudos que o alumnado escolleu como 1ª opción (1º de universidade)

| Estudos | | Total | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 41 | 19 | 3 | 0 | 6 | 13 |
| U: Psicoloxía | (%) | 12,2 | 10,5 | 0 | 0 | 0 | 23,1 |
| U: Enfermaría | (%) | 9,8 | 10,5 | 33,3 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Medicina | (%) | 9,8 | 5,3 | 0 | 0 | 33,3 | 7,7 |
| U: Publicidade e Relacións Públicas | (%) | 9,8 | 21,1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Xornalismo | (%) | 9,8 | 5,3 | 0 | 0 | 16,7 | 15,4 |
| U: Comunicación Audiovisual | (%) | 7,3 | 0 | 0 | 0 | 16,7 | 15,4 |
| U: Tradución e Interpretación | (%) | 7,3 | 10,5 | 0 | 0 | 16,7 | 0 |
| U: Arquitectura | (%) | 4,9 | 0 | 33,3 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: CC. Activ. Física e Deporte | (%) | 4,9 | 5,3 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Fisioterapia | (%) | 4,9 | 10,5 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Dereito + ADE | (%) | 2,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Dereito Económico-Empresarial | (%) | 2,4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| U: Educación Social | (%) | 2,4 | 0 | 0 | 0 | 16,7 | 0 |
| U: Enxeñaría Industrial | (%) | 2,4 | 5,3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Mestre | (%) | 2,4 | 5,3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| U: Enxeñaría Química | (%) | 2,4 | 0 | 33,3 | 0 | 0 | 0 |
| U: Xestión de Empresas Hostaleiras | (%) | 2,4 | 5,3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| EE: Artes Plásticas e Deseño | (%) | 2,4 | 5,3 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| **Total** | (%) | 100 | 100 | 100 | 0 | 100 | 100 |

*Nota*. U: Carreira universitaria; EE: Ensinanzas Especiais.

En canto ao **momento dende o que interesan os estudos escollidos como segunda opción ou máis** (Gráfica 5.8), para os bachareis circunscríbese principalmente á etapa de bacharelato, mentres que para os universitarios é crucial o momento da realización das PAAU e da inscrición na universidade, ademais dos dous cursos de bacharelato. A este respecto cabe ter en conta que os universitarios están a cursar carreiras que non só foron elixidas como segunda opción, senón tamén como terceira, cuarta ou máis, polo que quizais esta circunstancia redunde nun maior desfasamento temporal. Neste sentido, tamén se pon de manifesto que a exploración sobre as posibles carreiras a escoller prosigue ata a tramitación da solicitude de preinscrición na universidade, tendo en conta que un 34% do alumnado universitario sitúa o seu interese polos estudos tras o remate de 2º de bacharelato.

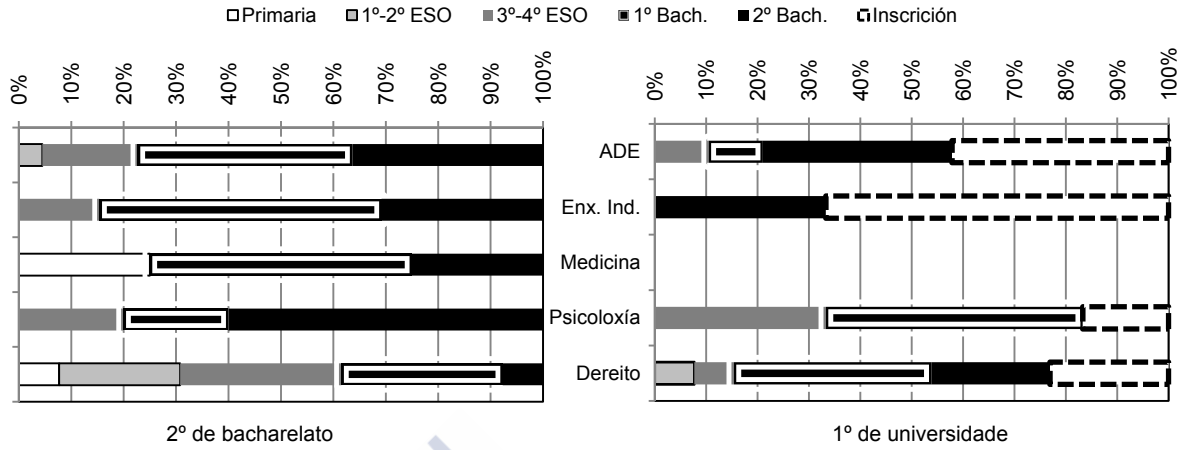
*Gráfica 5.8.* Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 2ª opción ou máis




Observamos lixeiras diferenzas en función das titulacións analizadas (Cadro 5.9). Na mostra de bacharelato, a metade do alumnado que elixe Enxeñaría Industrial e Medicina como segunda opción sitúa o seu interese polas respectivas carreiras en 1º de bacharelato. No caso de Medicina, é de notar tamén un cuarto do alumnado (2 suxeitos) que mostra interese dende a educación primaria. Para un 77% dos estudantes que escollen ADE o interese xorde ao longo dos dous cursos de bacharelato. Destaca o alumnado que elixe Psicoloxía como segunda opción posto que un 60% indica 2º de bacharelato como o curso no que xurdiu o seu interese por esta carreira. Pola contra, preto dun 62% dos de Dereito sitúan o seu interese entre 3º da ESO e 1º de bacharelato. Xa que logo, poderiamos apuntar que o interese por Psicoloxía como segunda preferencia é o máis tardío e por Dereito o máis prematuro.

***Cadro 5.9*. Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como segunda opción ou máis por mostra e carreiras**

*Gráfica C5.9.* Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 2ª opción ou máis




*Táboa C5.9.* Momentos dende os que interesan os estudos escollidos como 2ª opción ou máis

| 2º de bacharelato | | | | | Etapas / Cursos | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
| 22 | 13 | 8 | 15 | 13 | ***n*** | | 19 | 3 | 0 | 6 | 13 |
| 0 | 0 | 25 | 0 | 7,7 | **Primaria** | (%) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 4,5 | 0 | 0 | 0 | 23,1 | **1º-2º ESO** | (%) | 0 | 0 | 0 | 0 | 7,7 |
| 18,2 | 15,4 | 0 | 20 | 30,8 | **3º-4º ESO** | (%) | 10,5 | 0 | 0 | 33,3 | 7,7 |
| 40,9 | 53,8 | 50 | 20 | 30,8 | **1º Bach.** | (%) | 10,5 | 0 | 0 | 50 | 38,5 |
| 36,4 | 30,8 | 25 | 60 | 7,7 | **2º Bach.** | (%) | 36,8 | 33,3 | 0 | 0 | 23,1 |
| - | - | - | - | - | **PAAU-inscr.** | (%) | 42,1 | 66,7 | 0 | 16,7 | 23,1 |
| - | - | - | - | - | **Remate out.** | (%) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

*Nota*: Púxose un guión, "-", para indicar que non proceden tales cuestións no alumnado de 2º de bacharelato.

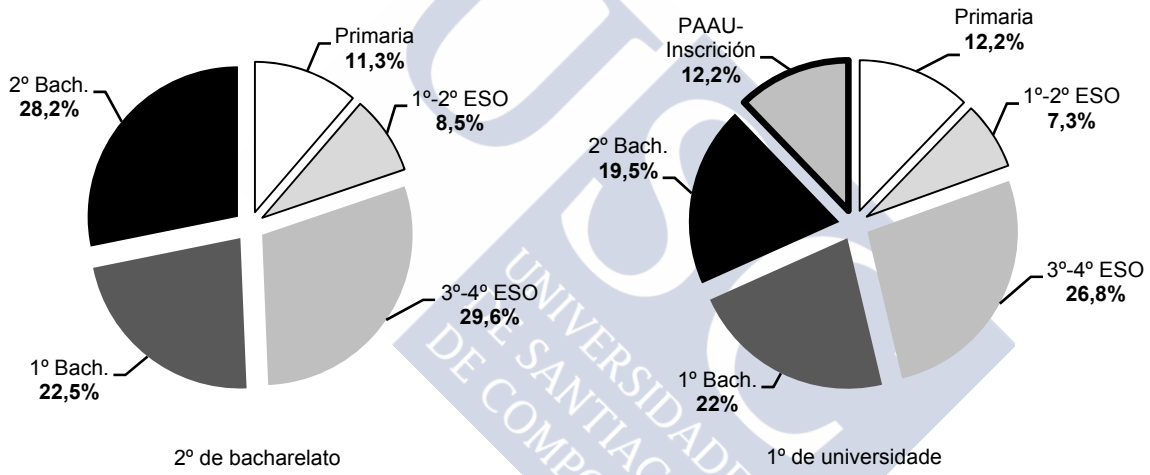
No tocante aos universitarios, que non están cursando a súa primeira preferencia, a maioría dos de ADE e os tres estudantes de Enxeñaría Industrial interesáronse polas respectivas carreiras a partir de 2º de bacharelato. A maior porcentaxe do alumnado de Dereito congrégase en 1º de bacharelato, sendo tamén altas as porcentaxes relativas a 2º de bacharelato e ao momento da realización das PAAU e da inscrición na universidade. Para os estudantes de Psicoloxía aparece fundamentalmente entre 3º da ESO e 1º de bacharelato. É dicir, manifestan o seu interese a unha idade máis temperá que o resto do alumnado; unha tendencia contraria á observada na mostra de bacharelato. Así pois, entrevemos que os universitarios tenden a situar o seu interese polos estudos lixeiramente máis tarde que os respectivos bachareis, exceptuando o grupo de Psicoloxía.

Por outra banda, ao analizar o momento no que xorde o interese por estas carreiras en función da orde de preferencia na que son escollidas (Cadros 5.6 e 5.9), obsérvase que o interese emerxe lixeiramente antes cando constitúen a primeira opción de estudos e lixeiramente máis tarde cando se trata da segunda opción ou máis. Esta é a tendencia maioritaria, salvo para os bachareis que elixen Dereito. Neste caso en concreto resulta curioso

que, entre primaria e 4º da ESO, un terzo dos estudantes sitúan o seu interese por Dereito como primeira preferencia fronte ao 62% do alumnado que escolle esta carreira como segunda opción.

No referente ao **momento dende o que interesa a primeira opción de estudos** (Gráfica 5.9), o conxunto do alumnado sinala principalmente os dous últimos cursos da ESO e a etapa de bacharelato. Cabe apuntar que non atopamos grandes diferenzas entre as respostas dos bachareis e dos universitarios sobre o momento no que xorde o interese pola primeira opción de estudos. A tendencia dos universitarios a manifestar o seu interese lixeiramente máis tarde que os respectivos bachareis non aflora tan claramente como sucede no caso dos estudos escollidos como segunda opción ou máis.

*Gráfica 5.9*. Momentos dende os que interesa a 1ª opción de estudos



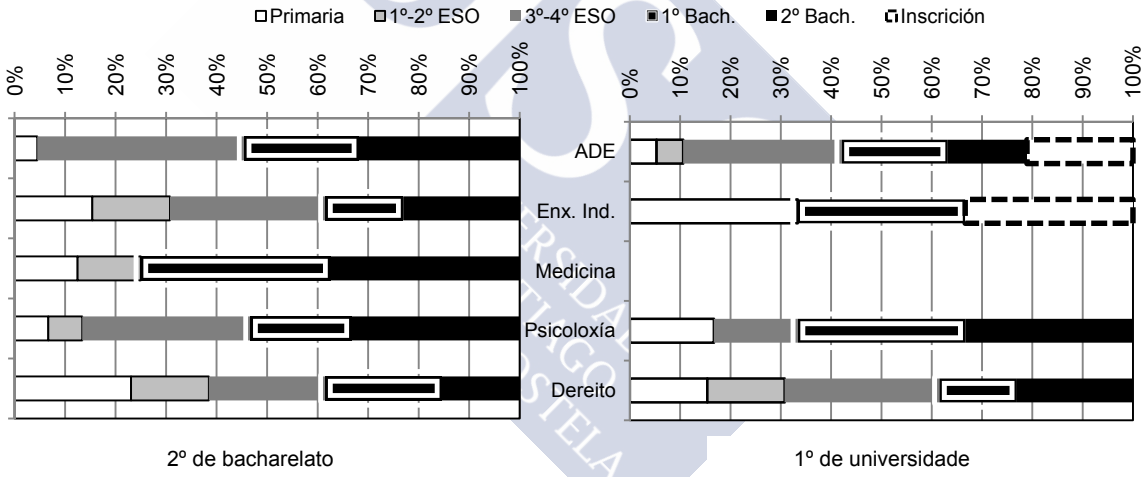

Como recolle o Cadro 5.10, boa parte dos bachareis que escollen como segunda opción ADE, Enxeñaría Industrial e Psicoloxía mostran interese pola súa primeira preferencia nos dous últimos cursos da ESO e en 2º de bacharelato. No caso dos estudantes que tiñan Medicina como segunda opción, tres cuartos sitúan o seu interese pola primeira opción de estudos ao longo dos dous cursos de bacharelato. Por último, o interese dos estudantes que teñen como segunda preferencia Dereito é o que se distribúe de maneira máis equilibrada ao longo da súa escolaridade. En canto ao alumnado universitario, os tres estudantes de Enxeñaría Industrial mostran interese pola súa primeira preferencia en distintos momentos: por Arquitectura en primaria, por Enfermaría en 1º de bacharelato e por Enxeñaría Química durante as probas de selectividade e a inscrición na universidade. Para preto dun 32% do alumnado de ADE o seu interese pola primeira preferencia xorde entre 3º e 4º da ESO. Tamén son relativamente altas as porcentaxes acadadas no primeiro curso de bacharelato e no

momento correspondente á realización das PAAU e á inscrición na universidade. Con respecto aos estudantes de Psicoloxía, preto dun 67% manifesta o seu interese pola primeira opción durante a etapa de bacharelato. As porcentaxes máis altas do alumnado de Dereito concéntranse nos dous últimos cursos da ESO e no último curso de bacharelato.

A teor dos datos obtidos, ponse de manifesto que o interese pola primeira preferencia xorde lixeiramente antes que o interese polos estudos que non ocupan a primeira posición, tal como se evidenciou no Capítulo 4. A maior diferenza advertida neste sentido dáse nos bachareis que escollen como segunda opción Enxeñaría Industrial e nos universitarios que estudan Dereito. Arredor dun 62% deste alumnado sitúa o seu interese pola primeira opción de estudos dende primaria a 4º da ESO en contraste co 15% que nese mesmo período de tempo sitúa o seu interese polos estudos escollidos como segunda opción ou máis.

***Cadro 5.10*. Momentos dende os que interesa a 1ª opción de estudos por mostra e carreiras**

*Gráfica C5.10*. Momentos dende os que interesa a 1ª opción de estudos




*Táboa C5.10*. Momentos dende os que interesa a 1ª opción de estudos

| 2º de bacharelato | | | | | Etapas / Cursos | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 22 | 13 | 8 | 15 | 13 | ***n*** | | 19 | 3 | 0 | 6 | 13 |
| 4,5 | 15,4 | 12,5 | 6,7 | 23,1 | **Primaria** | (%) | 5,3 | 33,3 | 0 | 16,7 | 15,4 |
| 0 | 15,4 | 12,5 | 6,7 | 15,4 | **1º-2º ESO** | (%) | 5,3 | 0 | 0 | 0 | 15,4 |
| 40,9 | 30,8 | 0 | 33,3 | 23,1 | **3º-4º ESO** | (%) | 31,6 | 0 | 0 | 16,7 | 30,8 |
| 22,7 | 15,4 | 37,5 | 20 | 23,1 | **1º Bach.** | (%) | 21,1 | 33,3 | 0 | 33,3 | 15,4 |
| 31,8 | 23,1 | 37,5 | 33,3 | 15,4 | **2º Bach.** | (%) | 15,8 | 0 | 0 | 33,3 | 23,1 |
| - | - | - | - | - | **PAAU-inscr.** | (%) | 21,1 | 33,3 | 0 | 0 | 0 |
| - | - | - | - | - | **Remate out.** | (%) | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

*Nota*: Púxose un guión, "-", para indicar que non proceden tales cuestións no alumnado de 2º de bacharelato.

### 5.2.3. Coñecemento confesado sobre diversos aspectos da carreira

Tal como apuntamos no Apartado 4.2.2, dende a perspectiva de Super (1955), o coñecemento que di ter o alumnado sobre diversos aspectos dos estudos e da profesión é un indicador da *madurez para a carreira*, isto é, da preparación que ten un individuo para afrontar de forma eficaz as eleccións relativas ao seu desenvolvemento académico-profesional (Phillips e Blustein, 1994; Savickas, 1994).

Como recolle o Cadro 5.11, os nosos alumnos/as declaran ter, en xeral, bastante coñecemento acerca das diversas cuestións relacionadas cos estudos. Os aspectos sobre os que aseguran posuír máis información son os que seguen: a duración dos estudos, a nota de acceso e as universidades e/ou centros onde cursar as carreiras. Pola contra, consideran que teñen menos coñecemento sobre o tipo de materias e o nivel de esixencia académica. No medio quedan as perspectivas de emprego e os tipos de traballo a desempeñar, que reciben unha valoración moderadamente alta.

As respostas dadas para cada aspecto distribúense dunha maneira homoxeneamente similar, salvo no que concirne ás perspectivas de emprego no caso dos bachareis, que presentan un perfil algo máis disperso. Paralelamente, obsérvase un patrón de resposta idéntico en ambas as mostras no relativo á duración dos estudos, á nota de acceso e ao nivel de esixencia académica. Queda patente, así, unha correspondencia clara na valoración destes aspectos por parte dos suxeitos que aínda non tomaron a decisión coa daqueles que xa a efectuaron. Nas perspectivas de emprego mantense o ton valorativo (*Md*=3), aínda que, como acabamos de indicar, as respostas dos bachareis son algo máis heteroxéneas. Sobre os centros onde cursar os estudos, os bachareis fan autovaloracións levemente máis altas (*Md*=3,5) que os universitarios (*Md*=3). Así mesmo, os bachareis manifestan ter lixeiramente máis coñecemento (*Md*=3) que os universitarios (*Md*=2) sobre as materias que se dan na titulación. Agora ben, é notable a discordancia valorativa no que atinxe aos tipos de traballo a desenvolver nun futuro: preto dun 82% dos bachareis indican bastante ou moito coñecemento fronte ao 59% dos universitarios.

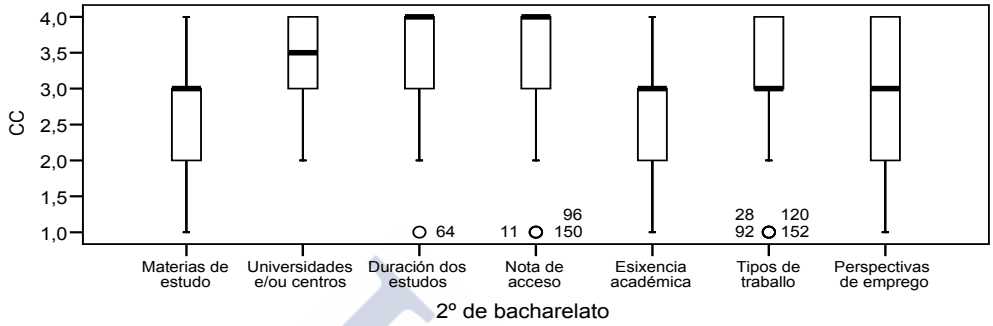
Estes datos fan supoñer que, unha vez dentro da carreira, o alumnado decátase do coñecemento pouco elaborado que tiña ao respecto e de aí que emita valoracións máis baixas. Parece razoable pensar que os maiores valores acadados polos bachareis, sobre todo no que respecta ás materias de estudo e aos tipos de traballo, responden a unha información vaga desas cuestións e a unha falta de reflexión que levan a sobreestimar os seus niveis de coñecemento.

***Cadro 5.11.*** **CC sobre os diversos aspectos relativos á carreira**

*Táboa C5.11A*. CC conxunto sobre os diversos aspectos relativos á carreira

| Estat. | Materias estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Persp. emprego | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 412 | 412 | 412 | 412 | 412 | 412 | 412 | 412 |
| ***Ẋ*** | 2,65 | 3,30 | 3,57 | 3,50 | 2,69 | 2,91 | 2,95 | 3,08 |

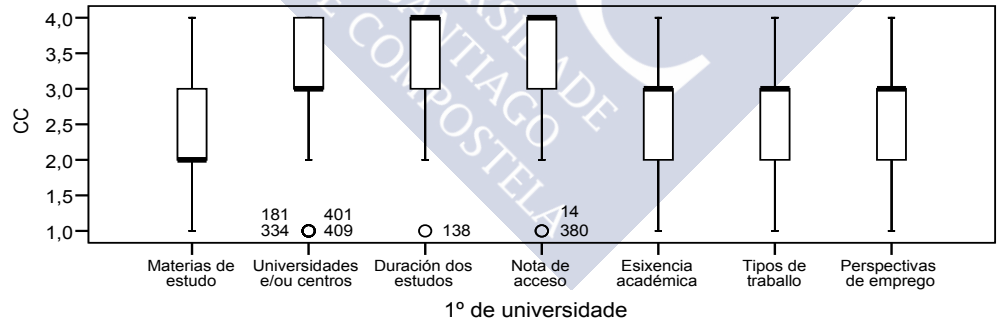
*Gráfica C5.11A*. CC sobre os diversos aspectos relativos á carreira (2º de bacharelato)




*Táboa C5.11B*. CC sobre os diversos aspectos relativos á carreira (2º de bacharelato)

| Estatís. | Materias estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Persp. emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 152 | 152 | 152 | 152 | 152 | 152 | 152 |
| ***Ẋ*** | 2,82 | 3,39 | 3,48 | 3,43 | 2,71 | 3,14 | 2,97 |
| ***S*** | ,704 | ,673 | ,651 | ,734 | ,896 | ,776 | ,825 |
| ***Md*** | 3 | 3,50 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 |
| ***Mo*** | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |

*Gráfica C5.11B*. CC sobre os diversos aspectos relativos á carreira (1º de universidade)




*Táboa C5.11C*. CC sobre os diversos aspectos relativos á carreira (1º de universidade)

| Estatís. | Materias estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Persp. emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 260 | 260 | 260 | 260 | 260 | 260 | 260 |
| ***Ẋ*** | 2,48 | 3,20 | 3,65 | 3,57 | 2,66 | 2,68 | 2,92 |
| ***S*** | ,773 | ,770 | ,588 | ,663 | ,870 | ,815 | ,739 |
| ***Md*** | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 |
| ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 2 | 3 | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 |

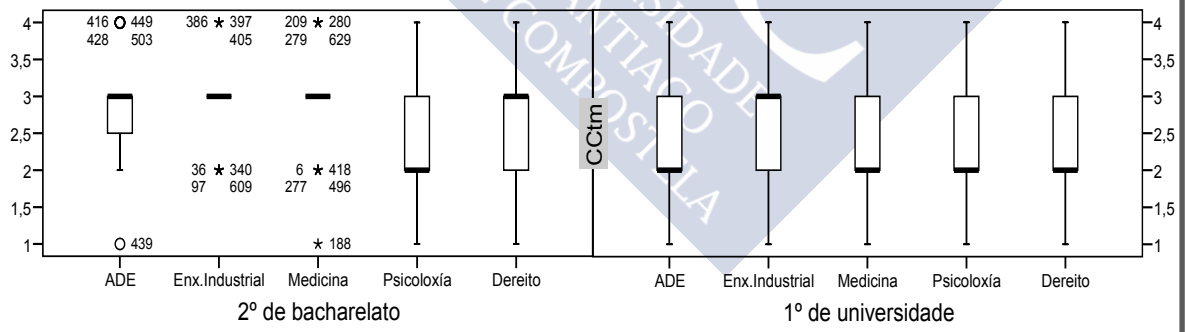
Centrándonos máis polo miúdo en cada un dos aspectos, o coñecemento percibido sobre o **tipo de materias de estudo** (Cadro 5.12) acada unha valoración moderadamente baixa. En xeral, os bachareis tenden a cualificalo de "bastante", mentres que os universitarios de "pouco". Dunha mostra a outra, atopamos unha concordancia valorativa en Psicoloxía e en Enxeñaría Industrial. No entanto, para ADE, Medicina e Dereito o patrón de resposta é dispar segundo o momento decisorio, sendo notablemente máis altas as estimacións dos bachareis. As respostas gardan certa homoxeneidade, dándose unha maior similitude entre os perfís dos universitarios que entre os dos bachareis. Deste modo, non é de estrañar que a relación entre as carreiras escollidas e o coñecemento percibido sexa moi baixa no caso dos universitarios e baixa para a mostra dos bachareis. Por carreiras, advírtese que os que escollen Psicoloxía son os que valoran menos o seu coñecemento e os de Enxeñaría, os que máis. Concretamente, obsérvase que en Enxeñaría un 79% dos bachareis e dous terzos dos universitarios indican bastante coñecemento fronte ao 40% de Psicoloxía. Nunha posición intermedia quedan situados os suxeitos que optan por Medicina, ADE e Dereito.

***Cadro 5.12.*** **CC sobre o tipo de materias (CCtm)**

*Táboa C5.12A*. CCtm conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,69 | 2,87 | 2,72 | 2,36 | 2,65 | 2,65 |

*Gráfica C5.12*. CCtm por mostra e carreiras




*Táboa C5.12B*. CCtm por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,91 | 2,92 | 2,93 | 2,43 | 2,88 | $\dot{X}$ | 2,46 | 2,81 | 2,50 | 2,28 | 2,42 |
| ,742 | ,584 | ,640 | ,679 | ,740 | ***S*** | ,711 | ,822 | ,694 | ,751 | ,892 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| ,5 | 0 | 0 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Mo*** | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 |
| ,272 | | | | | $r_n$ | ,192 | | | | |

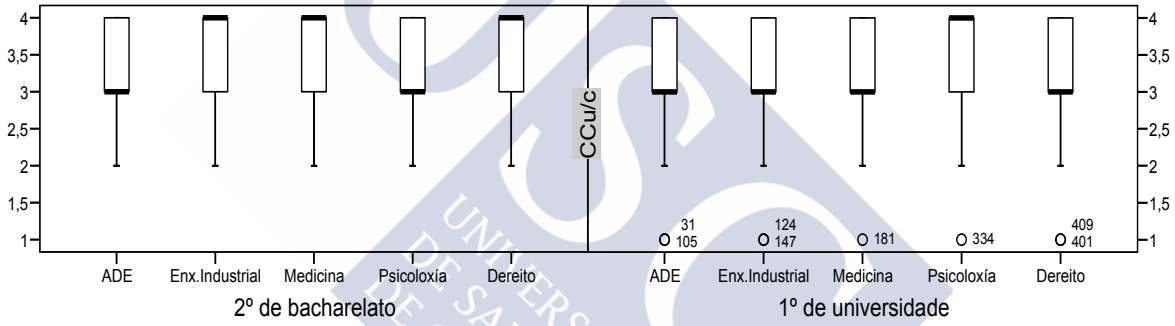
En canto ás **universidades e/ou centros de estudos** (Cadro 5.13), o coñecemento que manifesta ter o alumnado é bastante alto, con respostas bastante homoxéneas. En función das carreiras, as diferenzas son leves. Ao igual que no aspecto anterior ─tipo de materias─, os perfís que presentan os universitarios son máis parecidos entre si que os dos bachareis. Na mostra dos bachareis, os que escollen Psicoloxía son os que menos coñecemento declaran ter, fronte aos de Medicina, Enxeñaría e Dereito, que fan autovaloracións máis altas; de aí que a relación entre as carreiras escollidas e o coñecemento confesado sexa baixa na mostra de bacharelato, sendo moi baixa na universitaria.

***Cadro 5.13*. CC sobre as universidades e/ou centros (CCu/c)**

*Táboa C5.13A*. CCu/c conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 3,30 | 3,27 | 3,37 | 3,28 | 3,23 | 3,30 |

*Gráfica C5.13*. CCu/c por mostra e carreiras




*Táboa C5.13B*. CCu/c por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,34 | 3,50 | 3,60 | 3,10 | 3,45 | $\dot{X}$ | 3,26 | 3,03 | 3,14 | 3,45 | 3 |
| ,684 | ,722 | ,621 | ,662 | ,617 | ***S*** | ,710 | ,845 | ,803 | ,749 | ,798 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ,252 | | | | | $r_n$ | ,196 | | | | |

Comparando ambas as mostras, obsérvanse comportamentos valorativos diferentes nos estudantes que elixen cada unha das carreiras, excepto nos de ADE, que manteñen o mesmo patrón de resposta. Os bachareis que escollen Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito manifestan posuír un maior coñecemento (*Md*=4) que os respectivos universitarios (*Md*=3), advertíndose unha importante discrepancia entre ambos os colectivos. No caso de Psicoloxía sucede á inversa: son os universitarios os que emiten valoracións lixeiramente máis altas que os bachareis. Quizais os aspirantes a Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito teñan unha idea pouco axustada sobre as universidades e centros onde cursar os estudos, que logo como

universitarios reelaboran provista de maior realismo. En cambio, os de Psicoloxía parecen non sobreestimar o seu coñecemento e contar cunha idea máis precisa ao respecto.

Como recolle o Cadro 5.14, o coñecemento que cre ter o alumnado sobre a **duración dos estudos** é, polo xeral, moi alto. As valoracións son bastante homoxéneas, destacando neste sentido as realizadas polos estudantes de Medicina. Entre ambas as mostras non se dan grandes diferenzas, salvo no caso dos que escollen Psicoloxía, onde os universitarios acadan puntuacións máis altas que os bachareis. O 90% dos universitarios manifesta ter moito coñecemento, mentres que a porcentaxe dos bachareis que dan esta mesma resposta é dun 40%, situándose a maior parte destes, o 53%, nun nivel de "bastante".

Cabe comentar, a este respecto, que o menor nivel de coñecemento expresado polos bachareis que elixen Psicoloxía pode ser debido á incerteza circunstancial do momento no que se estaba xestando a implantación do EEES. De ser este o caso, a titulación de Psicoloxía organizaríase en catro anos e non en cinco como ata entón. Os estudantes aínda non sabían con seguridade se a súa futura carreira ía rexerse polo antigo ou polo novo plan de estudos; unha dúbida recorrente que nos transmitiron durante o traballo de campo levado a cabo a través da aplicación dos cuestionarios e da realización das entrevistas.

Por outra banda, advírtese que na mostra dos universitarios son os de Enxeñaría os que acadan o valor promedio lixeiramente máis baixo. Neste sentido, podemos apuntar que quizais na resposta destes estudantes estea latente o feito de que a carreira leva moito máis dos cinco cursos académicos establecidos no plan de estudos, polo que non saben exactamente a súa duración real, tal como nos revelan os entrevistados no Capítulo 6.

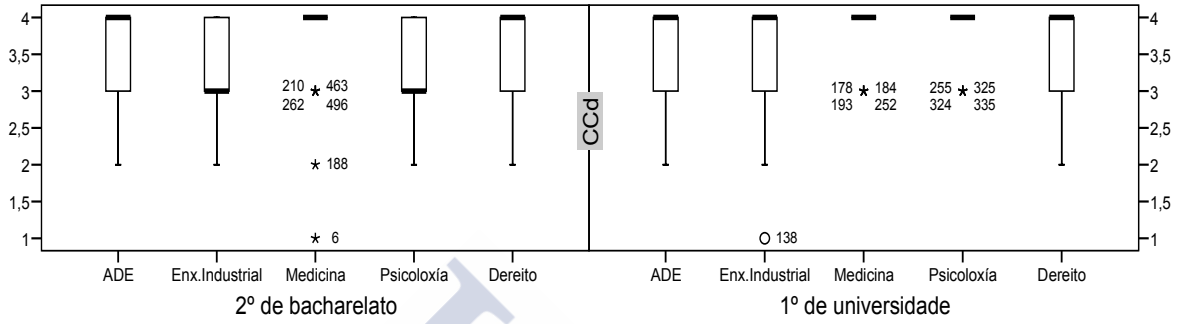
Paralelamente, obsérvase unha correlación baixa entre as carreiras escollidas e o coñecemento percibido sobre a duración dos estudos. No seu conxunto, os de Medicina son os máis coñecedores desta cuestión, cun 80% dos bachareis e cun 86% dos universitarios concentrados na categoría "moito". Polo contrario, os de Enxeñaría son os que menos: preto dun 42% e 56%, respectivamente. No medio quedan os de Psicoloxía, Dereito e ADE.

***Cadro 5.14*. CC sobre a duración dos estudos (CCd)**

*Táboa C5.14A*. CCd conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 3,54 | 3,35 | 3,78 | 3,62 | 3,60 | 3,57 |

*Gráfica C5.14*. CCd por mostra e carreiras




*Táboa C5.14B*. CCd por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,49 | 3,33 | 3,70 | 3,33 | 3,52 | $\dot{X}$ | 3,59 | 3,36 | 3,86 | 3,90 | 3,67 |
| ,658 | ,637 | ,702 | ,606 | ,619 | ***S*** | ,579 | ,833 | ,356 | ,304 | ,564 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | 0 | ,5 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ,204 | | | | | $r_n$ | ,283 | | | | |

Sobre a **nota necesaria de acceso**, o coñecemento que manifesta ter o alumnado é, polo xeral, moi alto (Cadro 5.15). As respostas gardan bastante homoxeneidade e, entre ambas as mostras, obsérvase un patrón de resposta similar nas respectivas carreiras, exceptuando os estudantes que escollen ADE e Psicoloxía: os universitarios declaran un coñecemento lixeiramente maior (*Md*=4) que os seus pares de bacharelato (*Md*=3).

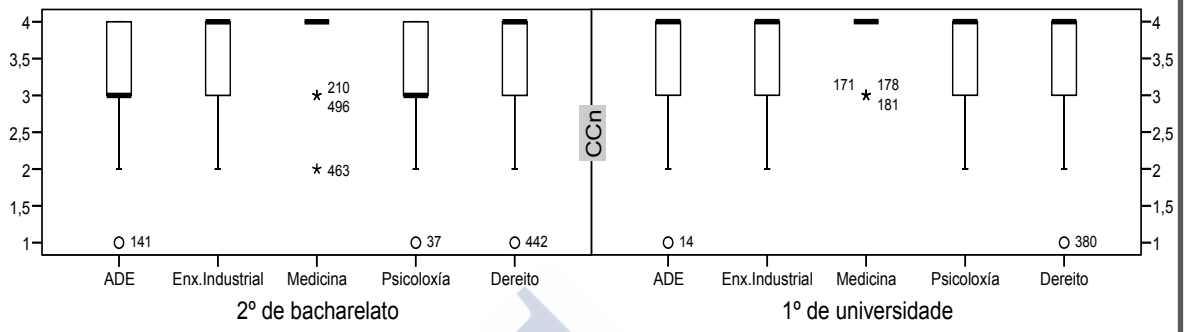
Por carreiras, os suxeitos que elixen Medicina son os que valoran máis e tamén máis homoxeneamente o seu coñecemento: un 90% indica moito. A continuación, os que se consideran máis informados son os de Enxeñaría e Dereito e, por último, os de ADE e Psicoloxía. Ora ben, apréciase unha maior diferenciación nas valoracións realizadas polos bachareis que polos universitarios, de aí que a relación entre as carreiras escollidas e o coñecemento confesado é baixa no caso dos primeiros e moi baixa para os segundos; un comportamento relacional que xa advertimos nos anteriores aspectos analizados.

***Cadro 5.15.*** **CC sobre a nota de acceso (CCn)**

*Táboa C5.15A*. CCn conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 3,37 | 3,51 | 3,88 | 3,38 | 3,52 | 3,50 |

*Gráfica C5.15*. CCn por mostra e carreiras




*Táboa C5.15B*. CCn por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,23 | 3,54 | 3,87 | 3,20 | 3,39 | $\dot{X}$ | 3,50 | 3,47 | 3,89 | 3,55 | 3,64 |
| ,808 | ,658 | ,434 | ,714 | ,788 | ***S*** | ,725 | ,696 | ,315 | ,552 | ,679 |
| 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ,334 | | | | | $r_n$ | ,191 | | | | |

O coñecemento que declara ter o alumnado sobre o **nivel de esixencia académica** acada, no seu conxunto, unha valoración moderadamente baixa. Como recolle o Cadro 5.16, os valores da mediana oscilan entre pouco (*Md*=2) e moito (*Md*=4), sendo as respostas de cada subgrupo homoxeneamente similares, salvo as dos bachareis de Dereito e as dos universitarios de Enxeñaría Industrial, que presentan unha maior dispersión. Ademais, non se producen diferenzas destacables nas valoracións efectuadas dunha mostra a outra, exceptuando os que elixen Medicina: os universitarios consideran que coñecen máis que os bachareis o nivel de esixencia académica (*Md*=4 e *Md*=3, respectivamente).

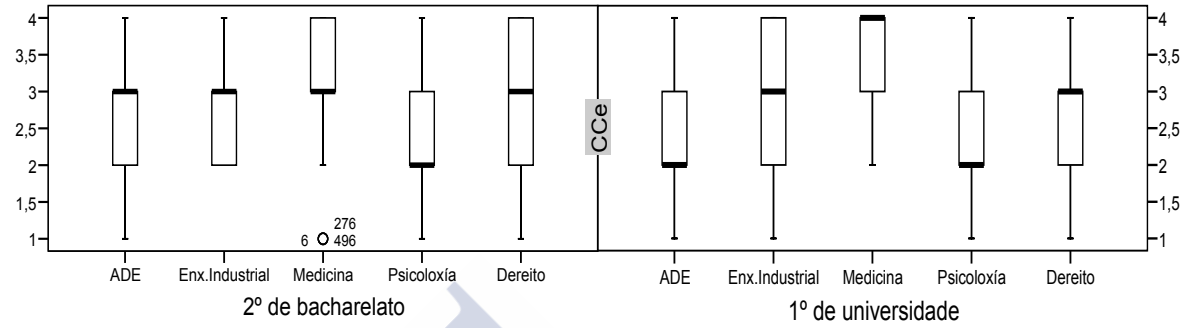
Atendendo ás carreiras, destaca o maior coñecemento que manifestan os suxeitos que escollen Medicina. Un 30% dos bachareis e un 61% dos universitarios cualifícano de "moito". En cambio, os de Psicoloxía son os que presentan menos coñecemento: só arredor dun 7% indica moito. No medio e, por esta orde, sitúanse os de Enxeñaría, Dereito e ADE. Ao contrario do que viña sucedendo, nas valoracións sobre este aspecto dáse unha maior diferenciación entre os perfís do alumnado universitario que entre o de bacharelato. En calquera caso, é baixa a relación resultante entre as carreiras escollidas e o coñecemento percibido acerca da facilidade ou dificultade dos estudos.

***Cadro 5.16*. CC sobre a esixencia académica (CCe)**

*Táboa C5.16A*. CCe conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| ***Ẋ*** | 2,57 | 2,87 | 3,23 | 2,38 | 2,72 | 2,69 |

*Gráfica C5.16*. CCe por mostra e carreiras




*Táboa C5.16B*. CCe por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,66 | 2,79 | 3 | 2,27 | 2,85 | ***Ẋ*** | 2,47 | 2,94 | 3,46 | 2,48 | 2,58 |
| ,873 | ,658 | ,910 | ,907 | ,939 | ***S*** | ,772 | ,893 | ,744 | ,716 | ,965 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,625 | 1 | ***Q*** | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 |
| ,277 | | | | | $r_n$ | ,369 | | | | |

O coñecemento sobre os **tipos de traballo que desempeñarán nun futuro** é, na opinión do alumnado, bastante alto (Cadro 5.17). As súas respostas a este respecto gardan certa homoxeneidade. Unicamente presentan un perfil máis disperso as respostas dos universitarios de Medicina. Dunha mostra a outra, os bachareis amosan un comportamento valorativo máis alto que os universitarios, salvo os de Psicoloxía, que presentan en ambos os casos o mesmo patrón de resposta. Maioritariamente, non se corresponde de todo a visión dos universitarios coa dos bachareis, que parecen sobrevalorar en maior medida o seu coñecemento. Se nos fixamos nos valores promedio, a diferenza máis notoria entre bachareis e universitarios dáse en ADE e en Medicina.

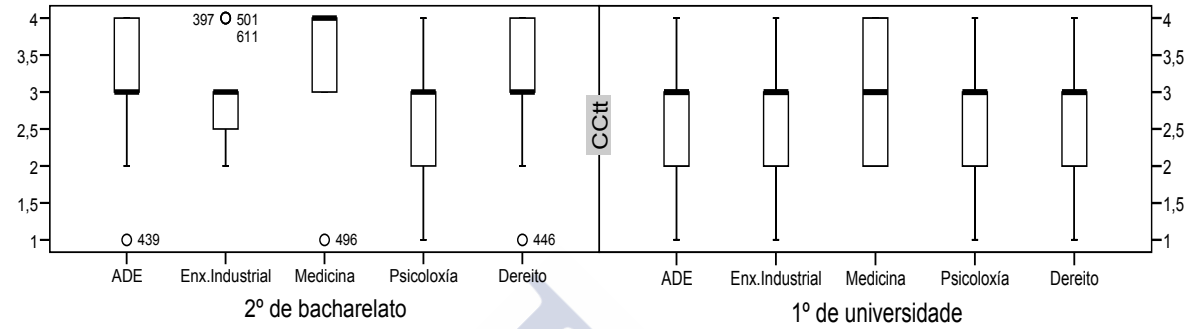
Por carreiras, os que escollen Medicina son os máis coñecedores dos tipos de traballo: un 97% dos bachareis e un 64% dos universitarios indica bastante ou moito coñecemento. A continuación atópanse os de ADE e Dereito, situándose nun nivel lixeiramente máis baixo os de Enxeñaría e Psicoloxía. Con todo, advírtese un coñecemento percibido máis diferenciado entre os bachareis aspirantes ás distintas carreiras e máis igualado entre os universitarios; de modo que a correlación é baixa na mostra de bacharelato e moi baixa na universitaria.

***Cadro 5.17.*** **CC sobre os tipos de traballo (CCtt)**

*Táboa C5.17A*. CCtt conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,93 | 2,76 | 3,31 | 2,76 | 2,96 | 2,91 |

*Gráfica C5.17.* CCtt por mostra e carreiras




*Táboa C5.17B*. CCtt por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,31 | 2,88 | 3,57 | 2,77 | 3,12 | $\dot{X}$ | 2,54 | 2,64 | 3,04 | 2,75 | 2,80 |
| ,796 | ,612 | ,679 | ,679 | ,820 | ***S*** | ,818 | ,762 | ,881 | ,776 | ,786 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ,5 | ,375 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ,370 | | | | | $r_n$ | ,196 | | | | |

En canto ao nivel de coñecemento sobre as **perspectivas de emprego**, o alumnado en xeral manifesta ter bastante (Cadro 5.18). As valoracións dadas por cada subgrupo presentan certa homoxeneidade, agás as dos bachareis de ADE e Dereito, que son máis heteroxéneas. En función das titulacións, os que escollen Medicina son os que declaran ter máis coñecemento: un 87% dos bachareis e un 82% dos universitarios concéntrase na categoría "moito". Pola contra, os de Psicoloxía son os que menos coñecemento parecen ter: só un 43% dos bachareis e un 58% dos universitarios indican moito. Nunha posición intermedia, de bastante coñecemento, atópanse os de Enxeñaría, Dereito e ADE.

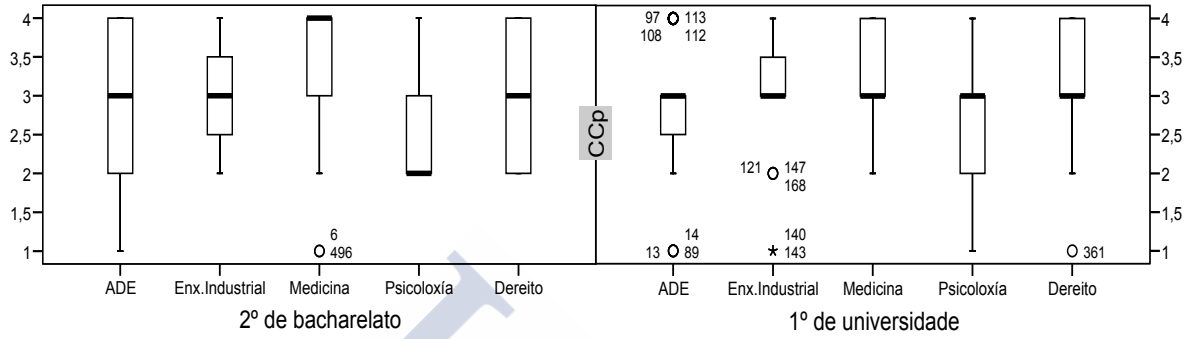
No caso dos universitarios mantense unha tendencia valorativa xeral para todas as carreiras (*Md*=3), mentres que no dos bachareis hai lixeiras diferenciacións nos valores que toma a mediana para as diversas titulacións (*Md*=2, *Md*=3 e *Md*=4). Neste sentido, non sorprende que a correlación entre as carreiras escollidas e o coñecemento confesado sexa baixa na mostra de bacharelato e moi baixa na mostra universitaria. Ademais, non hai grandes disensións entre as respostas que dá o alumnado antes e despois de efectuar a escolla dos estudos universitarios.

***Cadro 5.18*. CC sobre as perspectivas de emprego (CCp)**

*Táboa C5.18A*. CCp conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 70 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,96 | 3,03 | 3,24 | 2,58 | 2,99 | 2,95 |

*Gráfica C5.18*. CCp por mostra e carreiras




*Táboa C5.18B*. CCp por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,03 | 3 | 3,33 | 2,50 | 2,97 | $\dot{X}$ | 2,88 | 3,06 | 3,14 | 2,65 | 3 |
| ,857 | ,722 | ,884 | ,630 | ,810 | ***S*** | ,697 | ,754 | ,705 | ,770 | ,769 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 1 | ,75 | ,5 | ,5 | 1 | ***Q*** | ,5 | ,375 | ,5 | ,5 | ,75 |
| 3 | 3 | 4 | 2 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | | ,323 | | | $r_n$ | | | ,196 | | |

En definitiva, o grupo de Medicina é o que máis coñecemento manifesta ter sobre os aspectos no seu conxunto ($\dot{X}$=3,36) e o de Psicoloxía o que menos ($\dot{X}$=2,91), quedando nunha posición intermedia o de ADE ($\dot{X}$=3,05), Enxeñaría ($\dot{X}$=3,09) e Dereito ($\dot{X}$=3,10). Unha posible explicación sobre os valores máis altos acadados polos de Medicina pode estar relacionada co desenvolvemento prematuro do seu interese e a pronta consolidación da decisión de estudar esta carreira, como se evidenciou no Apartado 5.2.1 (Cadros 5.6 e 5.7). Neste sentido, é probable que os estudantes que elixen Medicina estean máis informados sobre a carreira e a profesión con maior antelación que o resto do alumnado.

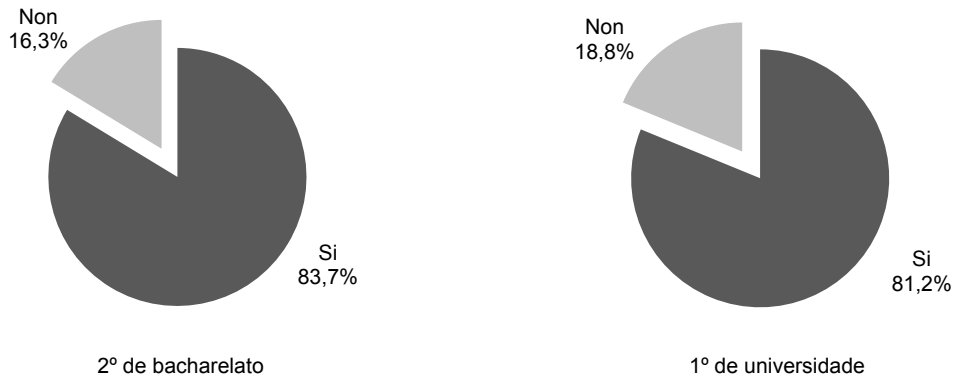
En canto ao resultado obtido polos de Psicoloxía, quizais responda a unha idea máis axustada destes suxeitos sobre o seu coñecemento, tendo en conta que entre as valoracións dos bachareis e as dos universitarios hai certa correspondencia, mentres que para as outras carreiras prodúcese unha discrepancia maior, sendo os universitarios os que emiten autovaloracións máis baixas que os respectivos bachareis.

### 5.2.4. Orientación recibida (OR) para a escolla dos estudos universitarios

A orientación desenvolvida dende os centros escolares constitúe un instrumento potencialmente capaz de condicionar as eleccións académicas e profesionais dos estudantes (Fernández García, Peña Calvo, Viñuela Hernández e Torío López, 2007). Nós falamos dunha orientación académico-profesional dado que está vinculada de maneira máis inmediata aos estudos que se van cursar e, así mesmo, con posterioridade ao mercado laboral. Partimos do suposto de que a actividade ocupacional cara á que se pretende encamiñar o alumnado depende, en principio, da formación previa recibida. Na medida do posible e dende o punto de vista do alumnado, examinamos a intervención orientadora e a súa contribución ao desenvolvemento dunha idea clara sobre as propias posibilidades persoais dos suxeitos e as súas oportunidades académicas e laborais.

Como se observa na Gráfica 5.10, a maior parte dos 153 estudantes de bacharelato e dos 260 estudantes universitarios asegura ter recibido **orientación por parte do seu centro educativo** sobre os posibles estudos a realizar tras o remate de bacharelato. Namentres, arredor dun 16% dos bachareis e dun 19% dos universitarios manifesta o contrario. É un dato bastante favorable tendo en conta os resultados doutras investigacións nas que só un 54% dos estudantes das Facultades de Ciencias da Educación de Sevilla e Huelva manifestaban ter recibido orientación no ensino secundario (Martín, Moreno e Padilla, 1998) ou incluso só un 44% de estudantes universitarios da Comunidade de Madrid (Sánchez García, 2001). A este respecto, cabe ter en conta que os nosos datos despréndense tras bastantes anos da implantación dos servizos de orientación educativa e profesional en Galicia (Decreto 120/1998).

*Gráfica 5.10*. OR por parte do centro educativo

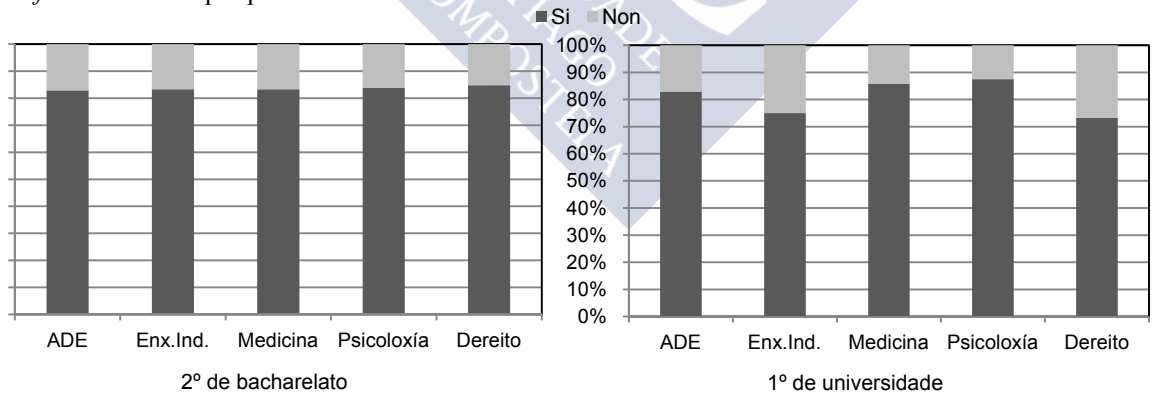


Analizando a orientación recibida segundo as titulacións escollidas (Cadro 5.19), obsérvase que na mostra de bacharelato hai unha proporción similar de alumnado beneficiario en cada unha delas. Na mostra universitaria dáse unha lixeira diferenciación ao haber unha maior porcentaxe de estudantes de Enxeñaría Industrial e Dereito que non recibiron orientación fronte ás menores porcentaxes acadadas polos de Psicoloxía, Medicina e ADE. Así pois, a correlación entre as carreiras escollidas e a orientación recibida tende a ser nula no caso da mostra de bacharelato e moi baixa na universitaria.

En canto ás **modalidades nas que o centro educativo ofreceu a orientación** (Gráfica 5.11), predomina a realización de charlas informativas: preto dun 83% dos bachareis e dun 80% dos universitarios aseguran que asistiron a elas. As outras modalidades de orientación son menos habituais na práctica escolar diaria, tendo en conta as baixas porcentaxes de alumnado beneficiario, que oscilan entre un 38% e un 43% dependendo do tipo de actividade en cuestión. Incluso tan só un 22% dos estudantes de bacharelato recibiron asesoramento individualizado. Na referida investigación de Martín, Moreno e Padilla (1998) obtivéronse resultados similares aos nosos: as porcentaxes máis altas corresponden coas charlas informativas e as máis baixas coas actividades dirixidas a axudar ao alumnado a coñecerse mellor e decidirse.

***Cadro 5.19*. OR por parte do centro educativo por mostra e carreiras**

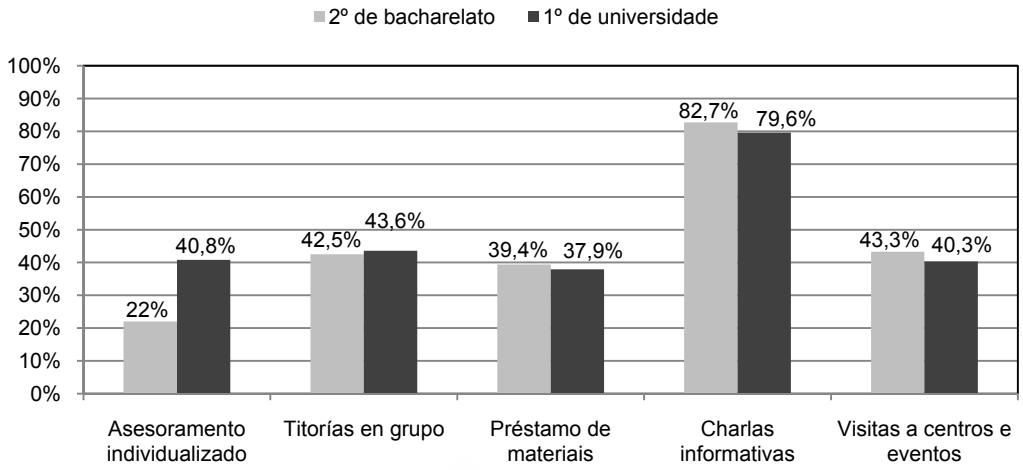
*Gráfica C5.19.* OR por parte do centro educativo




*Táboa C5.19.* OR por parte do centro educativo

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 82,9 | 83,3 | 83,3 | 83,9 | 84,8 | **Si** | (%) | 82,9 | 75 | 85,7 | 87,5 | 73,3 |
| 17,1 | 16,7 | 16,7 | 16,1 | 15,2 | **Non** | (%) | 17,1 | 25 | 14,3 | 12,5 | 26,7 |
| ,019 | | | | | ***C*** | | ,128 | | | | |

*Gráfica 5.11*. Modalidades nas que o centro educativo ofreceu orientación



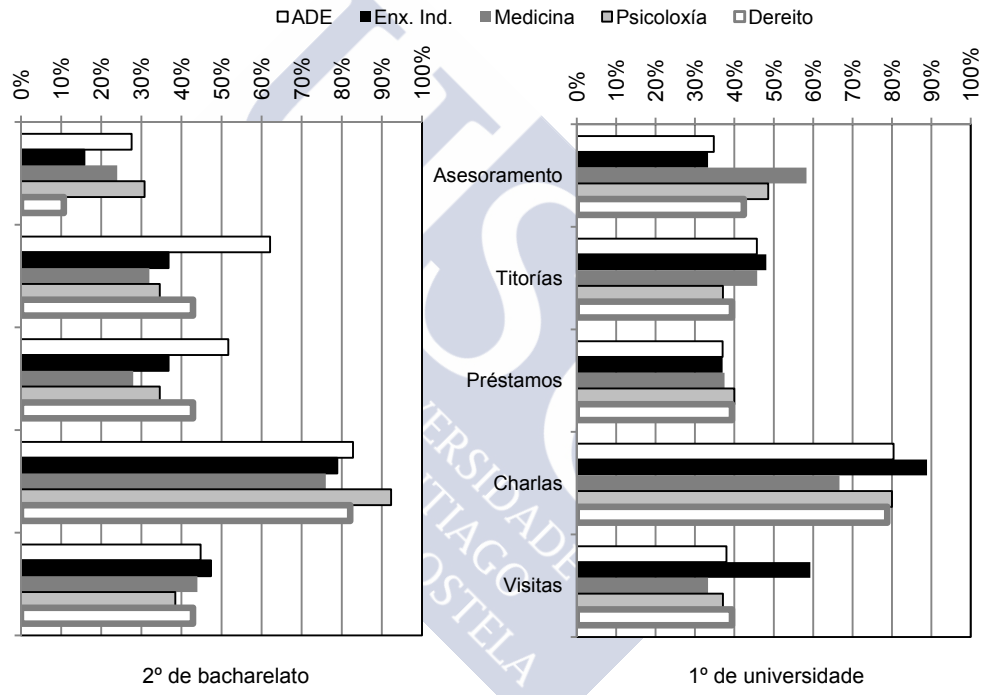

Reparando nas respostas proporcionadas segundo as titulacións escollidas (Cadro 5.20), advírtese que os bachareis que aspiran a Psicoloxía, ADE e Medicina son, por esta orde, os que se beneficiaron lixeiramente máis dun **asesoramento individualizado**, mentres que os de Dereito e Enxeñaría Industrial os que menos. No caso dos estudantes universitarios sobresaen os de Medicina. Séguenos os de Psicoloxía e Dereito, quedando os de ADE e Enxeñaría Industrial nos últimos postos. Entre ambas as mostras é de notar a maior atención personalizada que manifesta ter recibido o alumnado universitario fronte ao de bacharelato. Neste sentido, onde máis diverxencia hai é en Medicina (non chega a un cuarto do alumnado de bacharelato e ascende a un 58% dos universitarios) e en Dereito (preto dun 11% dos bachareis fronte a un 42% dos universitarios). Este comportamento diferencial quizais se explique a causa dos diferentes momentos nos que se lles preguntou por esta cuestión. Aos estudantes de 2º de bacharelato aplicóuselles o cuestionario entre a fin do segundo cuadrimestre e o inicio do terceiro e, tendo en conta as maiores porcentaxes obtidas polos universitarios, pode que, conforme se acerca o remate do curso e a entrada na universidade, o alumnado busque en maior medida un asesoramento individualizado para enfrontar a toma de decisión.

En canto ás **titorías en grupo**, destaca o alumnado de 2º de bacharelato cuxa opción solicitada é ADE, superando o 60%, mentres que os estudantes de Enxeñaría, Medicina e Psicoloxía xeran unhas porcentaxes máis baixas (arredor do 35%), sobresaíndo lixeiramente os de Dereito cun 43%. Na mostra universitaria está bastante máis igualada a intervención orientadora a través de titorías grupais, con porcentaxes que oscilan entre o 37% e o 48%. Daquela, aínda que os de ADE difiran dos demais en 2º de bacharelato, sitúanse ao mesmo nivel que o resto do alumnado en 1º de universidade.

No **préstamo de materiais informativos** dáse un comportamento semellante ao observado nas titorías grupais. No caso dos bachareis, os que optan por ADE, seguidos polos de Dereito, son os que máis se beneficiaron deste recurso. Pola contra, os de Medicina son os que menos empregaron materias informativos prestados, quedando os de Enxeñaría e Psicoloxía no medio. Namentres, na mostra universitaria advírtese unha gran similitude nas porcentaxes acadadas. É dicir, aínda que en 2º de bacharelato se dean lixeiras diferenzas entre os estudantes das distintas titulacións, en 1º de universidade hai unha maior homoxeneidade ao respecto.

***Cadro 5.20*. Modalidades de orientación por mostra e carreiras**

*Gráfica C5.20*. Modalidades nas que o centro educativo ofreceu orientación




*Táboa C5.20*. Modalidades nas que o centro educativo ofreceu orientación

| 2º de bacharelato | | | | | Modalidades | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito |
| 29 | 20 | 25 | 26 | 28 | ***n*** | | 92 | 27 | 24 | 35 | 33 |
| 27,6 | 15,8 | 24 | 30,8 | 10,7 | **Asesoram.** | (%) | 34,8 | 33,3 | 58,3 | 48,6 | 42,4 |
| 62,1 | 36,8 | 32 | 34,6 | 42,9 | **Titorías** | (%) | 45,7 | 48,1 | 45,8 | 37,1 | 39,4 |
| 51,7 | 36,8 | 28 | 34,6 | 42,9 | **Préstamos** | (%) | 37 | 37 | 37,5 | 40 | 39,4 |
| 82,8 | 78,9 | 76 | 92,3 | 82,1 | **Charlas** | (%) | 80,4 | 88,9 | 66,7 | 80 | 78,8 |
| 44,8 | 47,4 | 44 | 38,5 | 42,9 | **Visitas** | (%) | 38 | 59,3 | 33,3 | 37,1 | 39,4 |

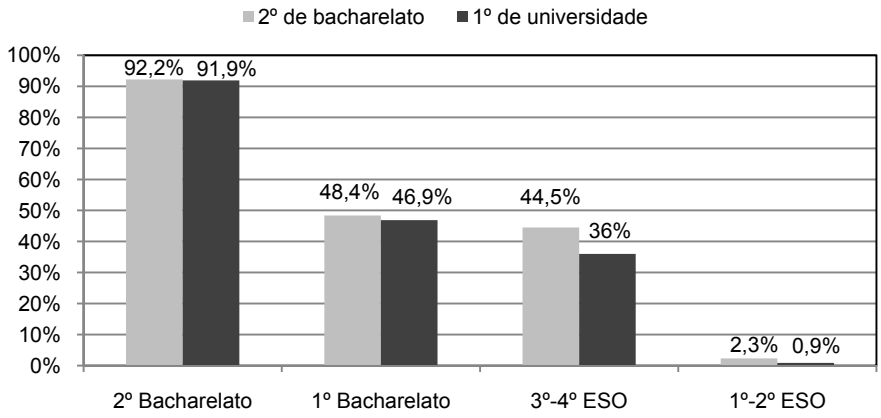
As **charlas informativas** comprenden as porcentaxes máis altas de todas as modalidades orientadoras. Destacan os bachareis que escollen Psicoloxía e os universitarios de Enxeñaría Industrial pola maior participación neste tipo de actividades (o 92% e o 89%, respectivamente). A menor asistencia correspóndese, en ambas as mostras, cos suxeitos de Medicina (o 76% dos bachareis e arredor de dous terzos dos universitarios).

Respecto das **visitas a centros e foros universitarios**, a proporción de alumnado que se beneficiou destas actividades é bastante similar nos distintos subgrupos de bacharelato (arredor do 44%), mentres que na mostra universitaria é salientable a maior porcentaxe dos estudantes de Enxeñaría Industrial (59%) en contraste coa obtida polos de Medicina (33%).

Así pois, a orientación académico-profesional que reciben os estudantes baséase fundamentalmente en charlas informativas, sendo menos frecuentes as actuacións relativas ás outras modalidades. Consideramos que esta orientación pode resultar insuficiente pola propia dinámica da charla (adoita ser de temática xeral e dirixida a un gran grupo) e que sería desexable promover en maior medida outro tipo de actividades para así ofrecer máis posibilidades de participación activa aos estudantes e atender de maneira máis individualizada ás súas necesidades reais nese complexo proceso académico-profesional que experimentan.

Atendendo aos **momentos nos que se recibiu orientación** (Gráfica 5.12), case a totalidade do alumnado (un 92%) manifesta que tivo lugar en 2º de bacharelato, mentres que non chega á metade no caso de 1º de bacharelato. En 3º-4º da ESO beneficiáronse da actuación orientadora preto dun 45% dos bachareis, reducíndose a un 36% no caso dos universitarios. En 1º e 2º da ESO os que recibiron orientación xa son moi poucos. Observamos claramente a diminución das porcentaxes a medida que descendemos polos cursos académicos do ensino secundario.

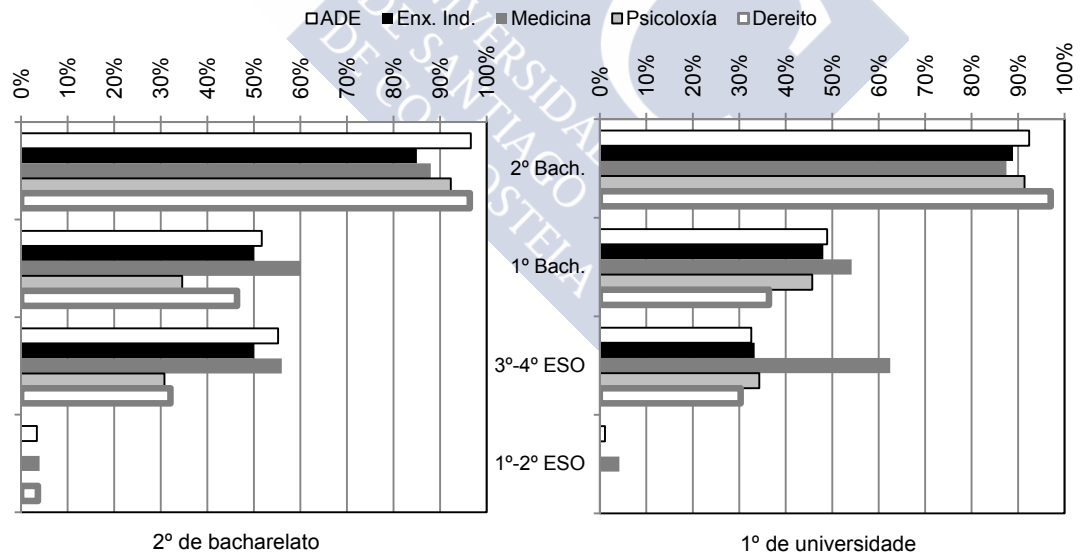
*Gráfica 5.12*. Momentos nos que o alumnado recibiu orientación por parte do centro educativo



Máis polo miúdo (Cadro 5.21), en función das carreiras escollidas non se dan grandes diferenzas no que atinxe á orientación recibida en 2º de bacharelato, sendo os de ADE e Dereito, tanto bachareis como universitarios, os que acadan unhas porcentaxes lixeiramente máis altas neste curso. Os de Medicina sobresaen como destinatarios da orientación en 1º de bacharelato, de maneira máis marcada na mostra dos bachareis, sobre todo con respecto aos que escollen Psicoloxía, aos que case lle dobran en porcentaxe. En 3º-4º da ESO dáse un comportamento diferenciado segundo a mostra: na dos bachareis observamos que para ADE, Enxeñaría e Medicina arredor da metade do alumnado recibiu orientación, mentres que para Psicoloxía e Dereito non chega a un terzo; na mostra universitaria sobresaen notoriamente os de Medicina con preto dun 63% de estudantes beneficiarios da orientación, mentres que nas demais carreiras se sitúan ao redor dun terzo. En 1º e 2º da ESO non se aprecia ningunha diferenza destacable segundo as titulacións analizadas ao ser tan poucos os suxeitos que responden afirmativamente neste tramo escolar. Dunha mostra a outra, cabe salientar as maiores porcentaxes acadadas en 3º e 4º da ESO polos bachareis que escollen ADE e Enxeñaría Industrial con respecto aos seus pares universitarios.

***Cadro 5.21.*** **Momentos nos que se recibiu orientación por mostra e carreiras**

*Gráfica C5.21*. Momentos nos que se recibiu orientación por mostra e carreiras




*Táboa C5.21*. Momentos nos que se recibiu orientación por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Cursos | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito |
| 29 | 20 | 25 | 26 | 28 | ***n*** | 92 | 27 | 24 | 35 | 33 |
| 96,6 | 85 | 88 | 92,3 | 96,4 | **2º Bach.** (%) | 92,4 | 88,9 | 87,5 | 91,4 | 97 |
| 51,7 | 50 | 60 | 34,6 | 46,4 | **1º Bach.** (%) | 48,9 | 48,1 | 54,2 | 45,7 | 36,4 |
| 55,2 | 50 | 56 | 30,8 | 32,1 | **3º-4º ESO** (%) | 32,6 | 33,3 | 62,5 | 34,3 | 30,3 |
| 3,4 | 0 | 4 | 0 | 3,6 | **1º-2º ESO** (%) | 1,1 | 0 | 4,2 | 0 | 0 |

Estes resultados poñen de manifesto que a actividade orientadora é relegada fundamentalmente a 2º de bacharelato, un curso que, polo seu carácter terminal dentro do conxunto do sistema educativo, semella especialmente máis crítico para o desenvolvemento académico-profesional do alumnado. Tamén o é 4º da ESO, onde ao seu remate hai que tomar importantes decisións académico-profesionais; non obstante, advírtese que máis da metade do alumnado entra no bacharelato sen recibir orientación.

Deixa entreverse, polo tanto, que na práctica diaria dos centros a orientación non asume esa concepción global e procesual que se postula e recomenda dende as aproximacións teóricas (Álvarez González, 1995; Caballero, 2005). Trátase dunha orientación puntual, centrada basicamente no último curso de bacharelato, de carácter inmediatamente previo á transición cara ao mundo laboral, universidade ou formación profesional, que non se atopa integrada en absoluto nos distintos momentos e etapas educativas polas que o estudante vai pasando.

Polo xeral, é baixa a **utilidade atribuída á orientación** proporcionada polo centro (Cadro 5.22). O alumnado saca pouco proveito da actuación orientadora para clarificar as súas ideas con vistas á escolla dos futuros estudos, habendo bastante homoxeneidade de opinións ao respecto. Dunha mostra a outra, obsérvase que os universitarios de Psicoloxía amosan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta que os bachareis (*Md*=3 fronte a *Md*=2). Pola contra, dáse o comportamento inverso en ADE e Enxeñaría Industrial: son os bachareis os que tenden a valorar máis a utilidade da orientación que os respectivos universitarios. No grupo de Enxeñaría Industrial trátase dunha lixeira diferenza na opinión duns e doutros, pero no de ADE é unha discrepancia importante.

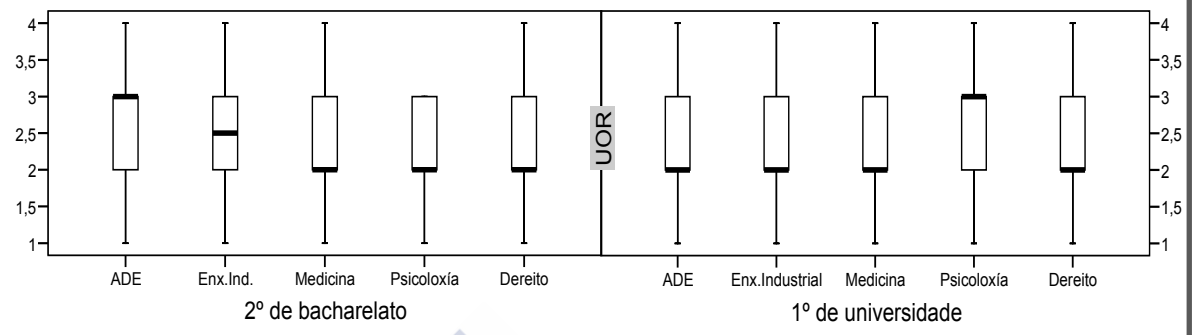
Segundo as carreiras, dende unha visión conxunta dos estudantes, os que escollen ADE son os que máis utilidade lle atribúen: un 69% dos bachareis e un 45% dos universitarios indican bastante ou moita. Pola contra, os que elixen Medicina son os que tiran menos proveito da orientación: só un 28% dos bachareis e un 38% dos universitarios manifestan bastante ou moita. No medio sitúanse os de Enxeñaría, Dereito e Psicoloxía. Por outro lado, advertimos que hai unha gran similitude entre as valoracións dos universitarios e unha lixeira diferenciación entre as respostas dos bachareis, de aí que na mostra universitaria se obteña un coeficiente de correlación moi baixo e no caso dos bachareis se estableza unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a utilidade atribuída á orientación. Os aspirantes a ADE e a Enxeñaría Industrial valoran lixeiramente máis alto a orientación recibida que o resto dos seus compañeiros.

***Cadro 5.22*. Utilidade da OR (UOR)**

*Táboa C5.22A*. Utilidade da OR conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 121 | 47 | 49 | 61 | 61 | 339 |
| $\dot{X}$ | 2,58 | 2,47 | 2,23 | 2,37 | 2,41 | 2,41 |

*Gráfica C5.22*. Utilidade da OR por mostra e carreiras




*Táboa C5.22B*. Utilidade da OR por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 29 | 20 | 25 | 26 | 28 | ***n*** | 92 | 27 | 24 | 35 | 33 |
| 2,76 | 2,50 | 2,20 | 2,27 | 2,36 | $\dot{X}$ | 2,39 | 2,44 | 2,25 | 2,46 | 2,45 |
| ,689 | ,688 | ,816 | ,604 | ,731 | ***S*** | ,726 | ,751 | ,794 | ,780 | ,711 |
| 3 | 2,5 | 2 | 2 | 2 | ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 3 | 2 e 3* | 2 | 2 | 2 | ***Mo*** | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 |
| ,282 | | | | | $r_n$ | ,084 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

A modo comparativo, podemos apuntar que os nosos datos son menos satisfactorios que os recollidos hai máis de quince anos na investigación de Martín, Moreno e Padilla (1998) con estudantes de 1º curso das Facultades de Ciencias da Educación de Sevilla e Huelva. Algo que non deixa de ser sorprendente e á vez preocupante polo tempo que levan implantados en Galicia os departamentos de orientación nos centros de secundaria (Decreto 120/1998).

Das valoracións sobre a orientación recibida despréndese que para unha gran parte dos suxeitos non está respondendo ás súas expectativas: en concreto, para o 55% do alumnado é pouco ou nada proveitosa. Esta situación pode estar relacionada co feito de que se desenvolva fundamentalmente a través de charlas informativas e se leve a cabo basicamente en 2º de bacharelato, tal como se evidenciou máis arriba. De feito, como pon de manifesto a investigación de Santana Vega e Feliciano García (2009), gran parte do alumnado de bacharelato apunta unha serie de demandas relacionadas coa orientación co obxecto de que axude verdadeiramente a clarificar as dúbidas e a resolver os problemas sobre cuestións académico-laborais: maior relación coa realidade académica e laboral, intervención de profesionais de distintos ámbitos, participación de alumnado e profesorado universitario,

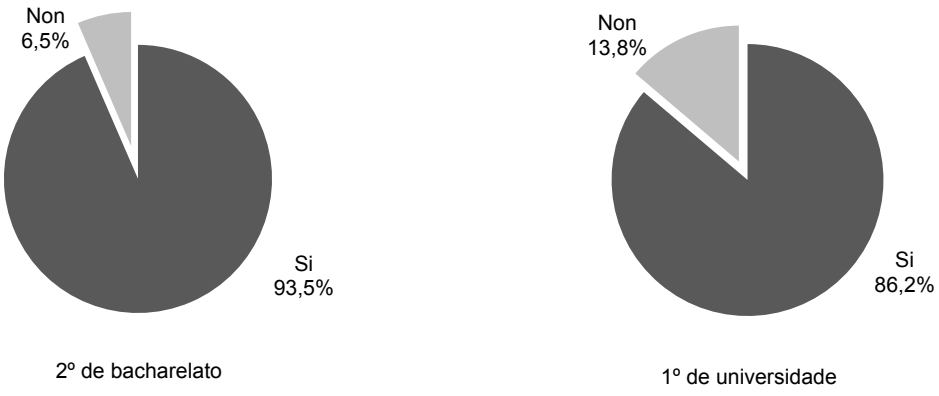
realización de visitas a centros de traballo e uso de novas tecnoloxías. Este descontento xeneralizado, así como este tipo de suxestións para a mellora da orientación levada a cabo nos centros educativos, tamén afloran ao longo das entrevistas realizadas ao noso alumnado (Apdo. 6.4).

### 5.2.5. Busca de información (BI) para a escolla dos estudos universitarios

A busca de información por conta propia é unha dimensión que se ten en conta para avaliar a *madurez para a carreira* (Super, 1955; Lucas e Carbonero, 2002, 2003; Rivas, Rocabert, Ardit, Martínez, Gil e Rius, 1990) e a *indecisión vocacional* (Rivas, Rocabert e López, 2003). Así mesmo, a falta de información sobre o mundo académico-profesional é considerada como un tipo de dificultade no modelo de toma de decisións de Gati, Krausz e Osipow (1996). Pensamos que coñecendo as fontes de información consultadas e a preocupación amosada polo alumnado neste sentido, xunto co grao de coñecemento manifestado sobre os diversos aspectos académico-profesionais (Apartado 5.2.3), podemos facernos unha idea da actividade exploratoria realizada polo alumnado e a súa preparación para escoller a carreira.

A gran maioría dos estudantes manifestan ter realizado unha **busca de información pola súa conta** sobre os posibles estudos a realizar (Gráfica 5.13). A porcentaxe dos bachareis é lixeiramente máis alta que a dos universitarios. Este dato é moi significativo tendo en conta que a resposta dos estudantes de 2º de bacharelato foi dada no segundo cuadrimestre do curso, polo que estes aínda terían a posibilidade de seguir informándose ata a hora de formalizar a súa decisión, é dicir, ata o momento da inscrición na universidade, podendo incrementarse a diferenza con respecto aos seus pares universitarios.

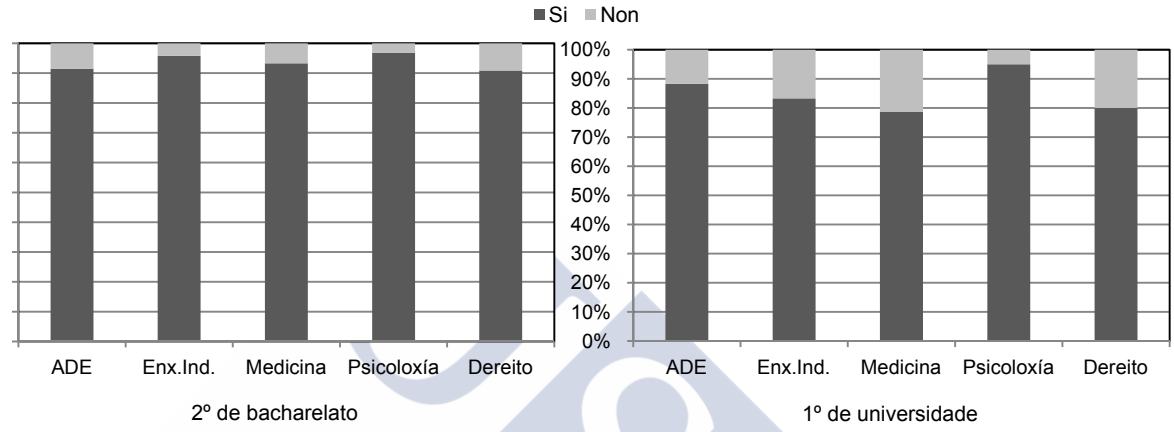
*Gráfica 5.13*. BI pola conta do alumnado



Máis en concreto (Cadro 5.23), apenas se dan diferenzas entre as respostas proporcionadas polo alumnado que escolle as distintas carreiras, o que redunda nunha correlación moi baixa entre ambas as variables. Sendo esta a tónica imperante, o máis destacable vén dado polo 20% dos universitarios de Medicina e de Dereito que non buscaron información en contraste co 5% de Psicoloxía.

***Cadro 5.23*. BI pola conta do alumnado en función das carreiras escollidas**

*Gráfica C5.23.* BI pola conta do alumnado en función das carreiras escollidas




*Táboa C5.23.* BI pola conta do alumnado en función das carreiras escollidas

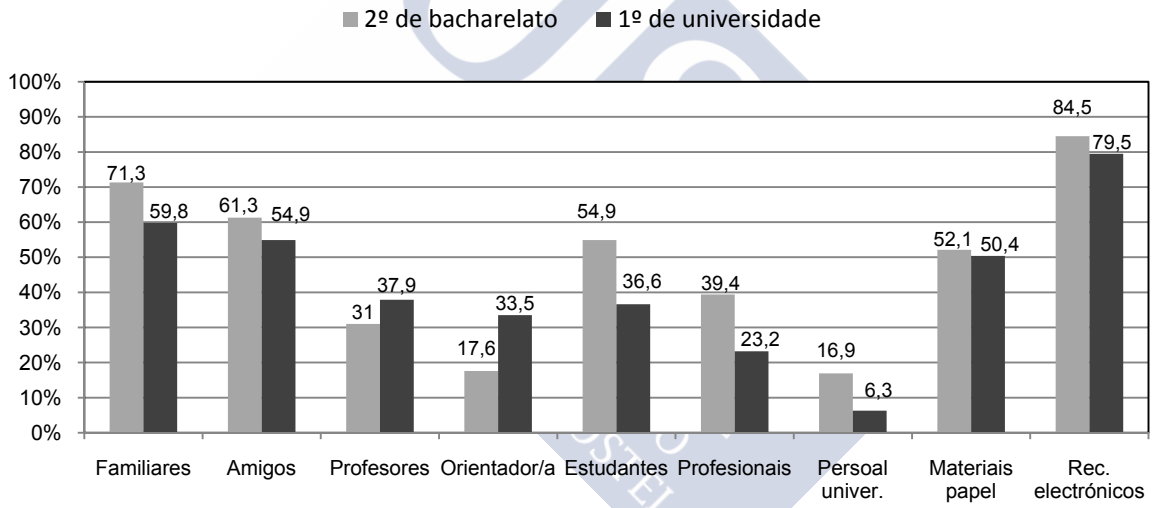
| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 91,4 | 95,8 | 93,3 | 96,8 | 90,9 | **Si** | (%) | 88,3 | 83,3 | 78,6 | 95 | 80 |
| 8,6 | 4,2 | 6,7 | 3,2 | 9,1 | **Non** | (%) | 11,7 | 16,7 | 21,4 | 5 | 20 |
| ,094 | | | | | ***C*** | | ,151 | | | | |

Como reflicte a Gráfica 5.14, entre as **fontes de información consultadas**, destacan de maneira importante os recursos electrónicos, utilizados por preto do 85% dos bachareis e do 80% dos universitarios. A continuación, son os familiares e os amigos/as aos que máis se recorre para realizar consultas sobre os futuros estudos a realizar. O colectivo ao que menos se lle demanda axuda neste sentido é o persoal dos servizos de información da universidade. Así mesmo, o orientador/a do centro educativo é das persoas aos que os bachareis menos acoden, mentres que para os universitarios son os profesionais do ámbito.

Resulta curioso que o alumnado universitario só supera ao de bacharelato na súa consulta ao profesorado e ao orientador/a do centro educativo. Tendo en conta o momento no que se lles aplicou aos bachareis o cuestionario (final do segundo cuadrimestre e inicio do terceiro) e as porcentaxes máis altas dos universitarios, parece razoable pensar que se acentúa nalgunha medida a consulta ao persoal do centro cara ao final do curso, antes de tomar a decisión definitiva sobre os estudos universitarios. Nas demais fontes de información acadan

porcentaxes similares ou son lixeiramente máis altas as dos bachareis. Este resultado quizais veña a apuntar unha tendencia progresiva a consultar menos o persoal do centro educativo e acudir máis a outro tipo de fontes: familiares, estudantes, etc. Consideramos que está latente a idea de que o alumnado que aínda non efectuou a elección da carreira consulta en maior medida as distintas fontes de información. De feito, estes estudantes terían a posibilidade de realizar máis consultas ata a formalización da matrícula e incrementar así as porcentaxes resultantes. Así pois, poderiamos interpretar que existe unha maior implicación do alumnado de bacharelato na busca de información ou ben que se dá unha atribución de maior importancia ás consultas realizadas antes de tomar a decisión, que logo se reduce relativamente unha vez que se está cursando a carreira. En todo caso, non son grandes diferenzas as que advertimos entre as respostas dadas polos bachareis e polos universitarios.

*Gráfica 5.14.* Persoas e medios consultados




A situación que observamos a este respecto difire da atopada por Díaz Meneses e Pérez Pérez (2001) con estudantes de 1º curso da Universidade das Palmas de Gran Canaria. En comparación cos seus resultados, unicamente as consultas no contorno familiar se manteñen nunha posición relativamente alta (pais e irmáns, 69%; outros familiares, 57%). Hai quince anos acudíase en maior medida ao profesorado e aos estudantes da universidade (71%). Tamén se consultaba lixeiramente máis os amigos/as (70%). Incluso era maior a axuda demandada ao orientador/a do centro de secundaria e tamén ao persoal dos servizos de información da universidade (arredor dun 37% e dun 22%, respectivamente). Así mesmo, destacaba a consulta de materiais como folletos e guías da universidade (80%) e, pola contra, facíase pouco uso de recursos electrónicos como Internet (non chegaba a un 22%). Os nosos resultados evidencian o manexo xeneralizado das novas tecnoloxías por parte da poboación

estudantil en claro detrimento da consulta doutras fontes como son as persoas do seu contorno próximo e os materiais en soporte papel.

En función das cinco carreiras estudadas (Cadro 5.24), obsérvanse diferenzas destacables no que respecta a algunhas fontes de información consultadas. No referente aos **familiares**, os bachareis que escollen Psicoloxía son os que menos acoden a estes, en comparación cos que optan polas outras carreiras, con porcentaxes o dobre de altas. Na mostra de universitarios tamén son os de Psicoloxía xunto cos de Dereito os que menos realizan consultas no ámbito familiar, sen ser tan acusada a diferenza como no caso do bacharelato. Tocante aos **amigos/as**, hai bastante homoxeneidade nas respostas dos estudantes que escollen as diferentes titulacións: aproximadamente entre un 53% e un 63% do alumnado indica que consultaron os seus amigos/as.

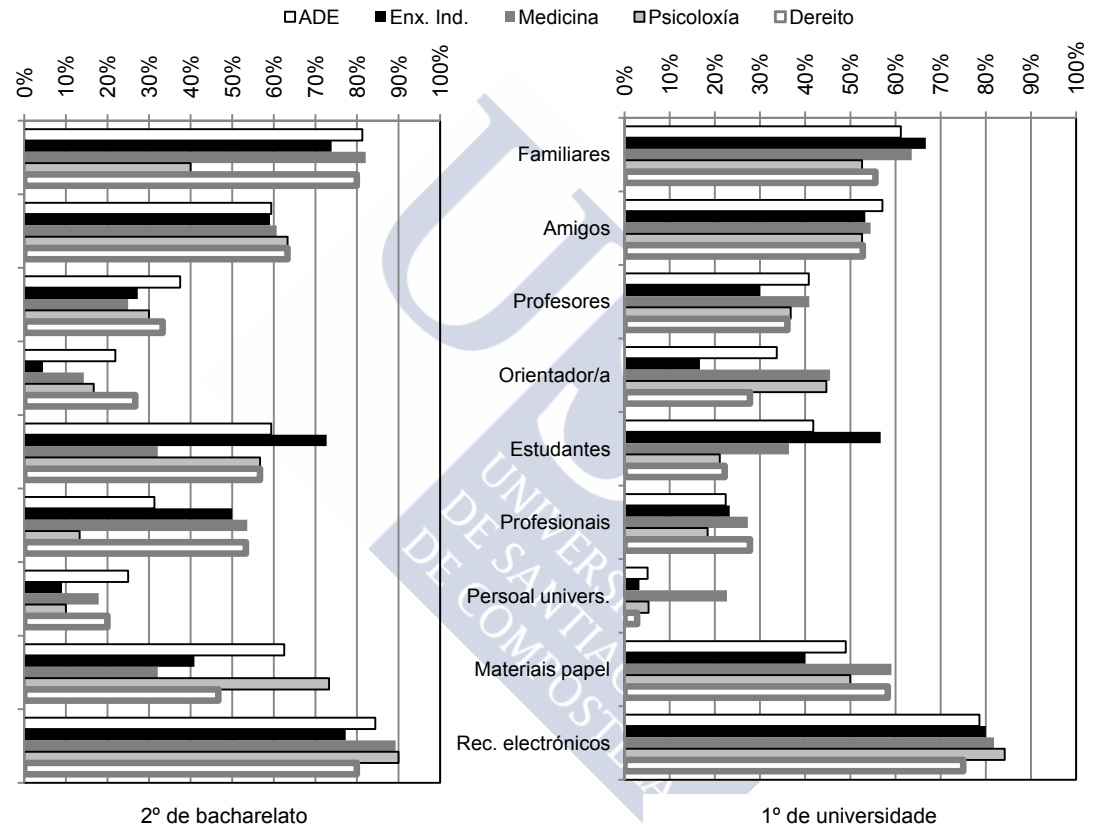
Con respecto aos **profesores/as**, obsérvase un patrón de resposta similar en ambas as mostras en canto que os de Enxeñaría Industrial son dos que menos lles demandan información, os de ADE son dos que máis e no medio quedan os de Psicoloxía e Dereito. En cambio, en Medicina dáse un comportamento diferente: os bachareis son dos que menos solicitan información do profesorado, mentres que os universitarios dos que máis. No caso do **orientador/a do centro educativo**, os bachareis aspirantes a Dereito e ADE son os que máis requiren da súa axuda (arredor dun 27% e dun 22%, respectivamente) e os de Enxeñaría Industrial, os que menos (non chega a un 5%), situándose os de Medicina e Psicoloxía nunha posición intermedia. Pola banda dos universitarios, son os de Medicina e os de Psicoloxía os que máis o consultan (aproximadamente un 45%) e de novo os de Enxeñaría Industrial, os que menos (case un 17%), quedando no medio os de ADE e Dereito. Neste sentido, do bacharelato á universidade, é de notar o incremento que se produce na consulta ao orientador/a por parte dos estudantes de Medicina e Psicoloxía.

Por outra banda, observamos que o grupo de Enxeñaría Industrial é o que máis consulta os **estudantes da carreira**: preto do 73% dos bachareis e do 57% dos universitarios recorren a eles en busca de información. Os que menos acoden a este colectivo son, na mostra de bacharelato, os de Medicina (32%) e, na mostra universitaria, os de Psicoloxía e Dereito (non chegan a un cuarto do alumnado). A este respecto, cabe salientar a diferenza de 35 puntos porcentuais que se dá dunha mostra a outra en Psicoloxía e Dereito, sendo os bachareis os que acadan as porcentaxes máis altas. En canto á consulta realizada aos **profesionais do ámbito**, destacan os aspirantes a Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito, tendo en conta que a metade do alumnado acode a eles para informarse en contraste co 13% de Psicoloxía. Na mostra universitaria dáse unha maior similitude nas respostas proporcionadas. Advírtese unha

diminución de máis de 25 puntos porcentuais nos universitarios de Enxeñaría, Medicina e Dereito en comparación cos respectivos bachareis. No referente ao **persoal dos servizos de información da universidade**, podemos apuntar que o alumnado das distintas carreiras responde de maneira homoxénea sobre a escasa consulta que realiza a este respecto. Non obstante, destacan lixeiramente os estudantes que cursan Medicina sobre o resto dos universitarios.

***Cadro 5.24*. Persoas e medios consultados**

*Gráfica C5.24.* Persoas e medios consultados




*Táboa C5.24.* Persoas e medios consultados

| 2º de bacharelato | | | | | Fontes de consulta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicolox. | Dereito |
| 32 | 23 | 28 | 30 | 30 | ***n*** | | 98 | 30 | 22 | 38 | 36 |
| 81,3 | 73,9 | 82,1 | 40 | 80 | **Familiares** | (%) | 61,2 | 66,7 | 63,6 | 52,6 | 55,6 |
| 59,4 | 59,1 | 60,7 | 63,3 | 63,3 | **Amigos/as** | (%) | 57,1 | 53,3 | 54,5 | 52,6 | 52,8 |
| 37,5 | 27,3 | 25 | 30 | 33,3 | **Profesores/as** | (%) | 40,8 | 30 | 40,9 | 36,8 | 36,1 |
| 21,9 | 4,5 | 14,3 | 16,7 | 26,7 | **Orientador/a** | (%) | 33,7 | 16,7 | 45,5 | 44,7 | 27,8 |
| 59,4 | 72,7 | 32,1 | 56,7 | 56,7 | **Estudantes** | (%) | 41,8 | 56,7 | 36,4 | 21,1 | 22,2 |
| 31,3 | 50 | 53,6 | 13,3 | 53,3 | **Profesionais** | (%) | 22,4 | 23,3 | 27,3 | 18,4 | 27,8 |
| 25 | 9,1 | 17,9 | 10 | 20 | **Persoal univ.** | (%) | 5,1 | 3,3 | 22,7 | 5,3 | 2,8 |
| 62,5 | 40,9 | 32,1 | 73,3 | 46,7 | **Materiais papel** | (%) | 49 | 40 | 59,1 | 50 | 58,3 |
| 84,4 | 77,3 | 89,3 | 90 | 80 | **Rec. electrón.** | (%) | 78,6 | 80 | 81,8 | 84,2 | 75 |

En canto aos **materiais en soporte papel** (folletos, guías, revistas especializadas, etc.), obsérvase un comportamento diferenciado nas respostas dos bachareis e unha maior uniformidade nas dos universitarios. Na mostra de bacharelato son os de Psicoloxía os que consultan en maior medida estes recursos (73%), seguidos de preto polos de ADE (arredor do 63%). Pola contra, só un terzo do alumnado que elixe Medicina emprega estes materiais, quedando nunha posición intermedia os de Dereito e Enxeñaría (preto do 47% e do 41%, respectivamente). Na mostra universitaria son os de Medicina e Dereito os que fan máis uso deles (59% e 58%, respectivamente) e os de Enxeñaría Industrial os que menos (40%). Do bacharelato á universidade, destaca o aumento que se produce na porcentaxe dos suxeitos de Medicina e o descenso na porcentaxe dos de Psicoloxía. Na utilización dos **recursos electrónicos**, non hai grandes diferenzas entre as carreiras nin tampouco dunha mostra a outra. As porcentaxes oscilan entre un 75%, como a dos universitarios de Dereito, e un 90%, como a dos bachareis que optan por Psicoloxía.

Á luz destes datos, é evidente que a sociedade do coñecemento está incidindo considerablemente na maneira na que o alumnado de hoxe en día explora o panorama académico-profesional. As novas tecnoloxías da información e da comunicación están ocupando un lugar importante por enriba da consulta de recursos en soporte papel e do contacto directo con persoas. Consideramos que este modo de acceder e obter a información tende a promover a autoorientación do alumnado ao facilitar a busca pola súa conta (a través de Internet: buscadores de alternativas formativas, páxinas web de universidades…) e ao axudar na súa toma de decisións (programas informáticos en soporte CD-Rom ou aplicacións na propia rede: cuestionarios de intereses académico-profesionais, simuladores que recrean o proceso de toma de decisións…). Trátase dun contexto no que as novas tecnoloxías ofrecen grandes posibilidades para a acción orientadora e carrexan a redefinición dos seus ámbitos de actuación, así como dos roles e funcións da figura do orientador/a (Pantoja Vallejo, 2002; Toscano Cruz, 2003).

Así mesmo, advírtese que o alumnado recorre en maior medida aos familiares e aos amigos/as antes que aos profesionais da orientación, xa do centro educativo de secundaria, xa dos servizos de información da universidade. Tamén a investigación de Santana Vega e Feliciano García (2009) evidenciaba que os pais tiñan contribuído dalgunha maneira á toma de decisións para case un terzo do alumnado de bacharelato, mentres que o titor/a e o orientador/a apenas interviñan (1%). Esta situación fai cuestionar o papel que está desempeñando o persoal orientador e pensar no certo risco que, como indican Martín, Moreno e Padilla (1998), non deixa de haber no asesoramento do alumnado: esa información

procedente de familiares e amigos/as pode ser parcial e estar inzada de estereotipos (por razón de xénero, de status social, etc.), como poñen de manifesto os resultados extraídos dunha avaliación previa á implantación dun programa de implicación familiar no asesoramento vocacional (Lucas e Carbonero, 2002, 2003). Non nos podemos esquecer a este respecto que a orientación require da implicación de diferentes axentes educativos e sociais (Álvarez González, 1995), polo que habería que promover unha maior participación conxunta de todos eses colectivos no proceso de axuda ao alumnado.

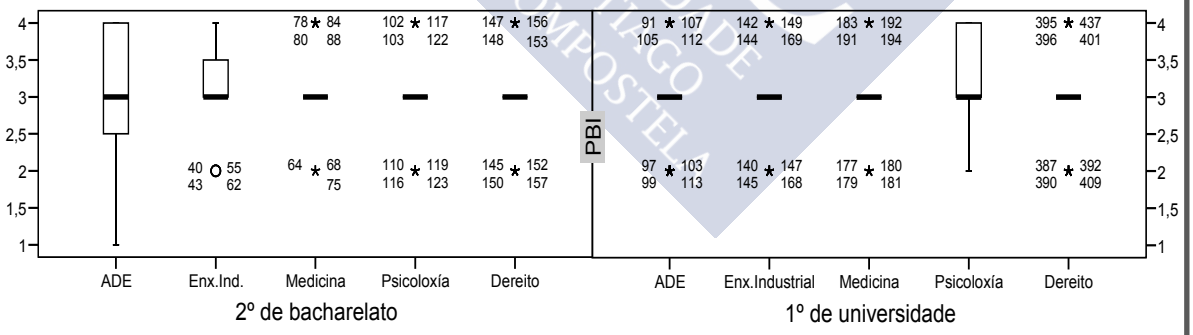
Polo xeral, os estudantes amosan bastante **preocupación por buscar información** (Cadro 5.25), cunha gran homoxeneidade nas súas respostas, exceptuando a maior dispersión que presentan as valoracións dos bachareis que optan por ADE e dos universitarios que estudan Psicoloxía (arredor dun 31% sitúase na categoría "moita"). Obsérvase un comportamento valorativo moi similar en ambas as mostras, sen que haxa apenas diferenzas entre as carreiras (*Md*=3), polo que non é de estrañar que a correlación entre estas variables sexa moi baixa.

***Cadro 5.25*. Preocupación pola BI**

*Táboa C5.25A*. Preocupación pola BI conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 130 | 53 | 50 | 68 | 66 | 367 |
| $\dot{X}$ | 2,98 | 3,01 | 3,03 | 3,04 | 3 | 3,01 |

*Gráfica C5.25*. Preocupación pola BI por mostra e carreiras




*Táboa C5.25B*. Preocupación pola BI por mostra e carreiras

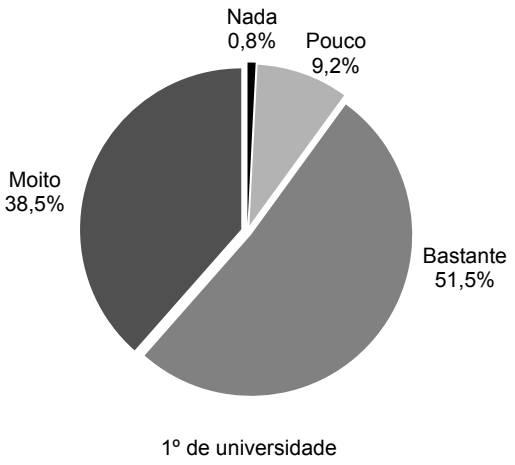
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 32 | 23 | 28 | 30 | 30 | ***n*** | 98 | 30 | 22 | 38 | 36 |
| 3,03 | 3,09 | 3,11 | 3 | 3 | $\dot{X}$ | 2,92 | 2,93 | 2,95 | 3,08 | 3 |
| ,822 | ,668 | ,567 | ,587 | ,695 | ***S*** | ,604 | ,640 | ,653 | ,749 | ,676 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,875 | ,5 | 0 | 0 | ,25 | ***Q*** | 0 | ,125 | ,125 | ,625 | 0 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,066 | | | | | $r_n$ | ,091 | | | | |

Cabe apuntar que os nosos resultados non se corresponden cos obtidos na investigación de Díaz Meneses e Pérez Pérez (2001) con alumnado de 1º curso da Universidade das Palmas de Gran Canaria, no que atopaban diferenzas destacables en función das áreas científico-académicas. Os estudantes das titulacións da área da saúde (entre as que se incluía Medicina) sobresaían notoriamente pola súa busca activa de información, caracterizada por dedicar moito tempo e esforzo, preocuparse por solicitar información a través de diversos medios e realizar consultas a persoas que consideraban expertas. Diferenciábanse dos estudantes das carreiras da área técnica (entre elas, Enxeñaría Industrial) e socioxurídica (incluídas ADE e Dereito) que se situaban nun nivel medio e, sobre todo, do alumnado das titulacións humanísticas –nós non as contemplamos−, que eran os que máis baixo puntuaban ao respecto. No noso estudo non se aprecian tales diferenzas entre as titulacións consideradas, mostrando os estudantes no seu conxunto un alto grao de preocupación na busca de información.

### 5.2.6. Satisfacción coa escolla realizada

Tal como recolle a Gráfica 5.15, o 90% dos estudantes universitarios manifestan moita ou bastante satisfacción coa súa escolla. Tan só un 10% do alumnado móstrase pouco ou nada satisfeito. Tendo en conta este alto grao de satisfacción ao final do primeiro curso universitario, con base nas indicacións de Rodríguez, Fita e Torrado (2004), cabería apuntar que se trata dun dato positivo en orde a valorar favorablemente a resolución da transición do bacharelato á universidade. Ademais, un alto nivel de satisfacción coa carreira elixida está asociado a un mellor rendemento académico (Herrera, Nieto, Rodríguez e Sánchez, 1999).

*Gráfica 5.15*. Grao de satisfacción coa escolla realizada

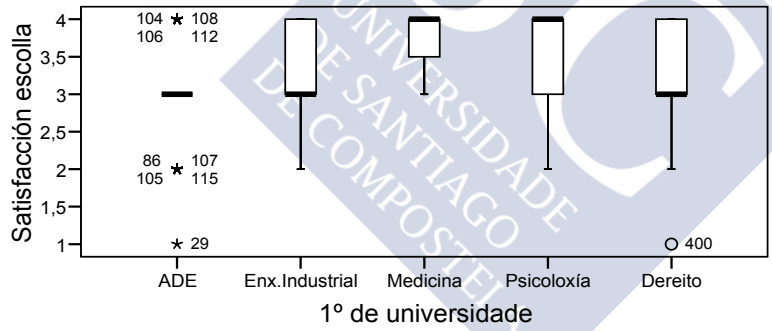


Os nosos resultados están en consonancia cos obtidos na investigación de Rocabert, Descals e Gómez (2007) levada a cabo en doce universidades españolas, na que un 88% do alumnado amosaba moita ou bastante satisfacción cos estudos que estaban cursando, mentres que só un 3% se sentía insatisfeito. En cambio, noutras investigacións obtivéronse porcentaxes máis baixas. Por exemplo, arredor dun 63% dos estudantes de primeiro curso da Universidade de Las Palmas de Gran Canaria declarábanse bastante ou moi satisfeitos coa elección realizada (Díaz Meneses e Pérez Pérez, 2001).

No Cadro 5.26 obsérvase a homoxeneidade das respostas dadas polos estudantes das distintas carreiras. Son os de Medicina e Psicoloxía os que emiten as valoracións máis altas (*Md*=4): un 75% e un 58%, respectivamente, manifestan moita satisfacción. A continuación, cun mesmo ton valorativo (*Md*=3), sitúanse os de Enxeñaría Industrial, Dereito e ADE, distinguíndose estes últimos por presentar unha maior concentración de respostas na categoría "bastante" (65%). Con base nestas lixeiras diferenzas, ponse de manifesto unha relación baixa entre a carreira escollida e a satisfacción manifestada.

***Cadro 5.26*. Satisfacción coa escolla realizada por carreiras (1º de universidade)**

*Gráfica C5.26*. Satisfacción coa escolla realizada




*Táboa C5.26*. Satisfacción coa escolla realizada

| Estatíst. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| $\dot{X}$ | 3,07 | 3,28 | 3,75 | 3,55 | 3,24 |
| ***S*** | ,614 | ,701 | ,441 | ,552 | ,712 |
| ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ***Q*** | 0 | ,5 | ,375 | ,5 | ,5 |
| ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| $r_{\eta}$ | ,353 | | | | |

A este respecto, parécenos relevante comentar que os estudantes de Medicina e Psicoloxía son −como veremos máis adiante no subapartado 5.3.1− os que máis alto valoran o propio interese polos estudos como criterio á hora de elixir a carreira. Como apuntan García e

Hernández (1994), a satisfacción coa elección pode estar relacionada con este interese, que ao ser intrínseco, tende a manterse ao longo dos estudos e de aí que os niveis de satisfacción sexan máis altos.

Na investigación de Tejedor, Martín, García-Varcárcel e Ausín (1999) aparecían diferenzas significativas segundo a área de estudo, sendo a de biomédicas a que xeraba maior satisfacción −na que se inclúe Medicina−. Así mesmo, os resultados do proxecto Reflex (ANECA, 2008a), levado a cabo con titulados universitarios, mostraban diferenzas notables no nivel de satisfacción coa elección da carreira en función das grandes áreas de ensino e distinguindo entre carreiras de ciclo curto e longo. As carreiras de ciclo curto da área da saúde tiñan os maiores niveis de satisfacción; mentres que as carreiras de ciclo curto relacionadas co ámbito da economía, as carreiras de ciencias e as titulacións de ciclo longo da área de educación eran as que rexistraban maior descontento. Quedaban situadas nunha posición intermedia as carreiras de ciclo longo da área da saúde −onde se atopaba Medicina−, Dereito, as carreiras de ciclo longo da área de economía –entre as que estaba ADE−, as de ciclo longo da área técnica –na que se engloba Enxeñaría Industrial− e as de ciclo longo da área de sociais −onde se incluía Psicoloxía−. No entanto, consideramos que os diferentes graos de satisfacción quedan enmascarados baixo os valores medios obtidos por todos os estudantes comprendidos na mesma área. Como evidencia o noso estudo, atendendo ás diferentes carreiras, non todos os estudantes presentan idéntico nivel de satisfacción. Cómpre, entón, recorrer a maiores niveis de concreción e centrarse nas titulacións, máis alá das grandes áreas científico-académicas, para así obter unha visión das valoracións dos estudantes máis axustada á realidade.

Ademais, se examinamos a satisfacción do alumnado en función da orde de preferencia na que escolleu a carreira cursada, obsérvanse perfís lixeiramente diferenciados. Os que elixiron Enxeñaría Industrial e Dereito como segunda opción ou máis obteñen uns niveis de satisfacción máis baixos ($\dot{X}$=2,67 e $\dot{X}$=2,77, respectivamente) que os que escolleron estas titulacións como primeira opción ($\dot{X}$=3,33 e $\dot{X}$=3,44, respectivamente). En cambio, os estudantes de ADE e Psicoloxía manteñen un grao de satisfacción similar en ambas as situacións. Para Medicina non se puido establecer esta comparativa, posto que non hai ningún suxeito que curse a carreira como segunda opción ou máis. Porén, hai que ser precavidos coas respostas do segundo grupo (os que non cursan a súa primeira opción), xa que o número de suxeitos por cada carreira é bastante reducido e dispar (19 estudantes de ADE, 3 de Enxeñaría, 6 de Psicoloxía e 13 de Dereito).

### 5.2.7. Recapitulación dos estudos contemplados e dos elementos da escolla

Arredor dun 25% do total do alumnado de bacharelato escolle como primeira opción algunha das cinco carreiras obxecto do noso estudo: ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Ademais, entre o alumnado que manexa unha segunda alternativa, son elixidas por un 18%. Medicina alberga a porcentaxe máis alta de alumnado que a elixe como primeira opción, seguida por Dereito. En cambio, ADE é a titulación que congrega a porcentaxe máis alta de alumnado que a escolle en segundo lugar. En canto ao alumnado universitario, advertimos que un 84% dos suxeitos están a cursar os estudos que escolleron como primeira opción. Destaca Medicina pola totalidade dos estudantes que a escollen como primeira preferencia, seguida por Enxeñaría Industrial. En cambio, Dereito é a titulación que conta cunha porcentaxe máis alta de alumnado que a elixe como segunda opción ou máis.

Centrándonos na escolla destas cinco carreiras como primeira opción, preto do 84% do alumnado de bacharelato cre ter bastantes ou moitas posibilidades de cursalas. Os que escollen Dereito son os que ven máis probable estudar a súa opción preferente, seguidos polos de ADE e Enxeñaría Industrial. A continuación, sitúanse os que aspiran a Psicoloxía, sendo os de Medicina os que consideran ter menos posibilidade de cursar tales estudos. Deste xeito, establécese unha correlación moderada entre as carreiras escollidas e a crenza de ter posibilidades de estudalas ($r_\eta$=,402).

Así mesmo, arredor dun 84% do alumnado de bacharelato manifesta poder elixir os estudos que verdadeiramente desexa, mentres que na mostra universitaria un 92% cre que elixiu a carreira que en verdade quería. Os bachareis que aspiran a Medicina e a Psicoloxía son os que se mostran máis dubidosos sobre poder escoller os estudos que en verdade queren. En cambio, a totalidade dos bachareis que elixen Enxeñaría Industrial cren que poden efectuar a escolla desexada, seguidos polos de Dereito e ADE. Así pois, na mostra de bacharelato, dáse unha relación baixa entre as cinco titulacións e a crenza de poder elixir os estudos desexados ($C$=,389). Na mostra universitaria son pequenas as diferenzas atopadas entre as diversas titulacións e a correlación resultante é moi baixa.

Á parte da primeira preferencia, preto dun 76% dos bachareis e un 84% dos universitarios contemplan unha segunda opción de estudos. A grandes trazos, os de ADE manexan carreiras como Economía, Publicidade, Dereito Económico-Empresarial e Ciencias Empresariais. Para o alumnado de Enxeñaría Industrial destacan principalmente Enxeñaría de Camiños, Canais e Portos e Enxeñaría Técnica Industrial. A carreira por excelencia que conforma a segunda preferencia para os de Medicina é Odontoloxía. No caso de Psicoloxía, as máis escollidas son as titulacións de Mestre, Pedagoxía e Tradución e Interpretación. Os de

Dereito decántanse, sobre todo, por Ciencia Política e da Administración, Administración e Dirección de Empresas, Medicina, Psicoloxía (só no caso dos bachareis), Xornalismo e Historia. Advírtese unha tendencia contraria entre os bachareis e os universitarios de Dereito: mentres que os primeiros son, de toda a mostra de bacharelato, os que máis teñen pensado nunha segunda opción de estudos (só un 3% non a ten), os segundos destacan entre o conxunto de universitarios por non considerar unha segunda alternativa (un 47%).

Sobre o momento dende o que interesan os estudos escollidos como primeira opción, o período comprendido entre 3ª da ESO e 1º de bacharelato é crucial para o 64% dos bachareis. No caso dos universitarios esténdese ata 2º de bacharelato, abarcando o 71% do alumnado. O momento no que agroma o interese varía lixeiramente dunha mostra a outra, salvo para Medicina, onde observamos que ambos os colectivos amosan un comportamento similar. Arredor dun 80% deste alumnado xa mostra interese antes de pasar ao bacharelato. É a carreira pola que se ten interese dende idades máis temperás. Os que desenvolven de maneira máis tardía o seu interese pola carreira son, na mostra de bacharelato, os de Dereito e, na mostra universitaria, os de ADE.

En relación co momento dende o que se ten claro a primeira opción de estudos, polo xeral, dende a perspectiva dos estudantes universitarios, formalízase a decisión de estudar a carreira en 2º de bacharelato ou ben durante as probas de selectividade e a inscrición na universidade. Non obstante, os de Medicina distínguense pola prontitude na consolidación da súa decisión. A metade deste alumnado xa o ten claro antes de comezar 2º de bacharelato.

Por outra banda, atendendo ás cinco carreiras obxecto do noso estudo cando son escollidas polo alumnado como segunda opción ou máis, un 87% dos bachareis cren que poden elixir os estudos que desexan, mentres que ao redor do 63% dos universitarios consideran que non puideron escoller os estudos que realmente querían. É dicir, a pesar de non estar cursando a carreira que tiñan como primeira opción, preto dun 37% dos universitarios consideran que si son os estudos desexados. No caso dos bachareis, os que indican como segunda opción Enxeñaría Industrial son os que máis cren que poden escoller os estudos que en verdade queren. Os que teñen como segunda opción Psicoloxía e, sobre todo, Dereito son os que menos cren que poden escoller os estudos desexados. No tocante aos universitarios, os tres estudantes de Enxeñaría Industrial e tamén boa parte dos de Dereito e ADE indican que non puideron escoller os estudos que en verdade querían. Pola contra, dous terzos do alumnado de Psicoloxía pensa que son os estudos que en verdade querían. A teor destes datos, entre as carreiras escollidas e a crenza de elixir os estudos que en verdade se

queren establécese unha relación baixa (*C*=,235 para a mostra de bacharelato e *C*=,307 para a universitaria).

Sobre os estudos que conforman a súa primeira preferencia, Dereito é escollida en gran medida polos bachareis que elixen en segundo lugar Medicina, Psicoloxía e ADE; aínda que a opción maioritaria para os de ADE é Dereito Económico-Empresarial. Os bachareis que escollen Dereito como segunda opción manexan alternativas moi diversas como primeira preferencia: dende algunhas máis afíns como Dereito Económico-Empresarial ou a dobre titulación de Dereito e ADE a outras máis dispares como Medicina ou Odontoloxía. En canto a Enxeñaría Industrial, boa parte dos bachareis contemplan Arquitectura e Enxeñaría de Telecomunicacións como primeira preferencia. No que se refire aos universitarios, a primeira opción maioritaria para os de ADE era a titulación de Publicidade e Relacións Públicas e para os de Dereito era Psicoloxía. Os estudantes de Enxeñaría Industrial repártense entre Enfermaría, Arquitectura e Enxeñaría Química. Os de Psicoloxía aspiraban a carreiras como Medicina, Comunicación Audiovisual, Xornalismo, Tradución e Interpretación (Español-Inglés) e Educación Social.

Respecto do momento dende o que interesan os estudos escollidos como segunda opción ou máis, para os bachareis ten lugar fundamentalmente na etapa de bacharelato, mentres que para os universitarios é crucial o tempo que hai entre a realización das PAAU e a inscrición na universidade, ademais dos dous cursos de bacharelato. En función das carreiras escollidas, obsérvase, de acordo coas respostas dos bachareis, que o interese por Psicoloxía como segunda preferencia é o máis tardío e por Dereito é o máis prematuro. No caso dos universitarios advírtese que os de Psicoloxía difiren do resto do alumnado ao manifestar o seu interese a unha idade máis temperá; unha tendencia contraria á advertida na mostra de bacharelato. Entrevemos que os universitarios tenden a situar o seu interese pola segunda opción de estudos lixeiramente máis tarde que os respectivos bachareis, exceptuando o grupo de Psicoloxía. Así mesmo, ponse de manifesto que o interese polas cinco carreiras analizadas emerxe lixeiramente antes cando constitúen a primeira opción de estudos e lixeiramente máis tarde cando se trata da segunda opción ou máis.

No referente ao momento dende que este alumnado –cuxa segunda opción é algunha das cinco carreiras obxecto do noso estudo– ten interese pola primeira opción de estudos, sinala principalmente os dous últimos cursos da ESO e a etapa de bacharelato. Constatamos, por tanto, que o interese pola primeira preferencia xorde lixeiramente antes que o interese polos estudos que non ocupan a primeira posición. Non atopamos grandes diferenzas entre as respostas dos bachareis e dos universitarios sobre o momento no que xorde o interese pola

primeira opción de estudos. En ambas as mostras destaca o grupo de Dereito por distribuírse o seu interese dunha maneira máis equilibrada ao longo da escolaridade que no caso dos demais estudantes.

Noutra orde de cousas, os aspectos académico-profesionais sobre os que o alumnado declara ter máis coñecemento son: a duración dos estudos ($\dot{X}$=3,57), a nota de acceso ($\dot{X}$=3,50) e as universidades e/ou centros onde cursar as carreiras ($\dot{X}$=3,30). Pola contra, dos que menos sabe son os relativos ao tipo de materias ($\dot{X}$=2,65) e ao nivel de esixencia académica ($\dot{X}$=2,69). No medio sitúanse os tipos de traballo a desenvolver ($\dot{X}$=2,91) e as perspectivas de emprego ($\dot{X}$=2,95), sobre os que os estudantes manifestan ter bastante coñecemento. Existe unha maior diferenciación entre as valoracións dos bachareis que entre as dos universitarios. De feito, a relación entre as carreiras escollidas e o coñecemento percibido é baixa no caso dos primeiros e moi baixa para os segundos. Este comportamento relacional ten lugar no coñecemento sobre o tipo de materias, as universidades e/ou centros de estudo, a nota de acceso, os tipos de traballo e as perspectivas de emprego. No referente á duración dos estudos e ao nivel de esixencia académica, os coeficientes de correlación son baixos en ambas as mostras. En función das carreiras, o grupo de Medicina é o que máis coñecemento manifesta ter sobre os aspectos no seu conxunto ($\dot{X}$=3,36) e o de Psicoloxía o que menos ($\dot{X}$=2,91), quedando nunha posición intermedia o de ADE ($\dot{X}$=3,05), Enxeñaría ($\dot{X}$=3,09) e Dereito ($\dot{X}$=3,10).

Dunha mostra a outra, advírtense discrepancias importantes entre os bachareis e os universitarios sobre o seu coñecemento percibido. Os bachareis que elixen ADE valoran máis alto que os respectivos universitarios o seu coñecemento sobre as materias de estudo e os posibles tipos de traballo que poden desempeñar. Os bachareis que escollen Enxeñaría Industrial manifestan un maior coñecemento sobre as universidades e/ou centros de estudos. Os bachareis que optan por Medicina mostran unha tendencia valorativa máis alta en canto ás materias de estudo, ás universidades e/ou centros e aos tipos de traballo que desenvolverán. En cambio, os universitarios de Medicina consideran saber máis que os bachareis sobre o nivel de esixencia académica. Os bachareis que escollen Dereito manifestan posuír un maior coñecemento que os universitarios sobre as materias de estudo e as universidades e/ou centros. Por último, os universitarios de Psicoloxía declaran ter máis coñecemento que os bachareis sobre a duración dos estudos.

Arredor do 84% dos bachareis e do 81% dos universitarios recibiron orientación por parte do seu centro educativo sobre os posibles estudos a realizar tras o remate de bacharelato.

As correlacións resultantes entre a orientación recibida e as titulacións escollidas non son nada destacables, sendo pequenas as diferenzas atopadas entre as respostas do alumnado.

En canto ás modalidades nas que o centro educativo ofreceu orientación, predomina a realización de charlas informativas: arredor dun 80% dos estudantes asistiron a elas. As demais modalidades de orientación son menos habituais na práctica escolar, tendo en conta que o alumnado beneficiario non supera o 43%. Por outra parte, non atopamos grandes diferenzas nas porcentaxes acadadas polo alumnado en función das carreiras elixidas. Unicamente cabe salientar a maior participación nas titorías grupais dos bachareis que optan por ADE en comparación co resto do alumnado. Dunha mostra a outra, sobresae o maior asesoramento individualizado recibido polos universitarios de Medicina e Dereito en contraste cos respectivos bachareis.

Obsérvase claramente unha diminución da actividade orientadora a medida que se descende polos cursos académicos do ensino secundario. Máis da metade dos estudantes entran no bacharelato sen recibir orientación académico-profesional. O curso por excelencia no que ten lugar é 2º de bacharelato, cun 92% de alumnado beneficiario. Podemos afirmar que non se dan diferenzas destacables na orientación recibida ao longo da escolaridade segundo as titulacións analizadas. A discrepancia máis relevante prodúcese no período de 3º e 4º da ESO entre os universitarios de Medicina e os demais estudantes.

O conxunto do alumnado atribúelle pouca utilidade á orientación ofrecida polo centro educativo para clarificar as súas ideas. Advírtese unha lixeira diferenciación entre as respostas dos bachareis, de aí que se dea unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a utilidade atribuída á orientación ($r_\eta$=,282). Os aspirantes a ADE e a Enxeñaría Industrial valoran lixeiramente máis a orientación recibida que o resto dos seus compañeiros. Na mostra universitaria hai unha gran similitude entre as valoracións realizadas, polo que o coeficiente de correlación obtido é moi baixo. Dunha mostra a outra, difiren de maneira destacable os bachareis que escollen ADE dos respectivos universitarios ao asignarlle unha maior utilidade á orientación recibida.

Por outro lado, preto do 94% dos bachareis e o 86% dos universitarios manifestan ter realizado unha busca de información pola súa conta sobre os posibles estudos que poderían cursar. En función das carreiras escollidas apenas se advirten diferenzas na realización da busca de información, sendo moi baixa a correlación resultante entre estas dúas variables.

Os recursos electrónicos, seguidos dos familiares e amigos/as, son as fontes de información máis consultadas polo alumnado. O colectivo ao que menos se lle demanda axuda neste sentido é o persoal dos servizos de información da universidade. Así mesmo, o

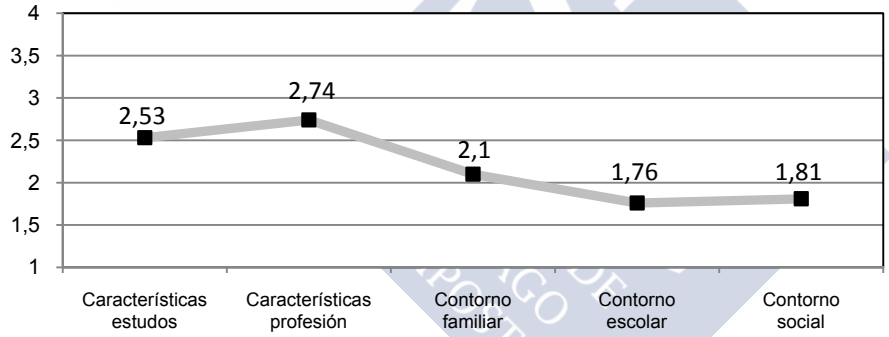
orientador/a do centro educativo é das persoas aos que os bachareis menos acoden, mentres que para os universitarios son os profesionais do ámbito. Polo xeral, o alumnado de bacharelato tende a consultar máis as distintas fontes de información que os universitarios, exceptuando o profesorado e o orientador/a do centro educativo. Advírtese unha maior diferenciación nas respostas dos bachareis que nas dos universitarios atendendo ás cinco carreiras analizadas. No caso dos bachareis aprécianse diferenzas importantes no que atinxe á consulta dos familiares, estudantes da carreira, profesionais do ámbito e materiais en soporte papel. No caso dos universitarios obsérvase só con respecto aos estudantes da carreira. En concreto, os bachareis que escollen Psicoloxía son os que menos acoden aos seus familiares en comparación cos que optan polas outras carreiras. Os que elixen Enxeñaría Industrial, tanto bachareis como universitarios, son os que máis consultan os estudantes da carreira. Os que menos acoden a este colectivo son, na mostra de bacharelato, os de Medicina e, na mostra universitaria, os de Psicoloxía e Dereito. En canto á consulta realizada aos profesionais do ámbito, destacan os bachareis que aspiran a Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito en contraste cos de Psicoloxía. Os recursos en soporte papel son consultados en maior medida polos bachareis que optan por Psicoloxía e ADE en comparación co menor uso que fan destes materiais os de Medicina. Polo demais, o conxunto do alumnado considera que se preocupou bastante por buscar información ($\dot{X}$=3,01). Dáse un comportamento valorativo moi similar en ambas as mostras, sendo moi baixa a correlación resultante entre as carreiras escollidas e a implicación manifestada na busca de información.

Por último, o 90% dos estudantes universitarios manifestan moita ou bastante satisfacción coa súa escolla. Son os de Medicina e Psicoloxía os que emiten as valoracións máis altas ($\dot{X}$=3,75 e $\dot{X}$=3,55, respectivamente). A continuación, cunha tendencia valorativa similar, sitúanse os de Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=3,28), Dereito ($\dot{X}$=3,24) e ADE ($\dot{X}$=3,07). Dadas estas lixeiras diferenzas, ponse de manifesto unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a satisfacción manifestada ($r_\eta$=,353).

## 5.3. INFLUENCIAS CONFESADAS (IC) NA ESCOLLA DA CARREIRA

Como expuxemos no Capítulo 2, a elección da carreira podémola encadrar na intersección de dous grandes grupos de factores: os que se sitúan no plano da *psicoxénese*, relativos ao propio individuo, e os que se sitúan no da *socioxénese*, referentes aos diversos contornos sociais que o rodean. Uns e outros actúan como un sistema interrelacionado no que todos son susceptibles de influír en todos (Patton e McMahon, 2006). Non obstante, por razóns de factibilidade, aquí imos presentar por separado só un conxunto deses factores psicosociais que o alumnado percibe como particularmente influentes na súa escolla, sen esquecer que cada un deses elementos é variable ao longo de toda a vida e ten un distinto peso na decisión académico-profesional (Rivas, 2003c). No seu conxunto, os aspectos máis valorados son os relativos á profesión, seguidos dos relacionados cos estudos universitarios, tal como podemos ver na Gráfica 5.16. O contorno familiar recibe unha valoración baixa e aínda é máis escasa a influencia outorgada aos aspectos do ámbito social e escolar.

*Gráfica 5.16.* IC na escolla da carreira dos diversos aspectos considerados no seu conxunto




### 5.3.1. Aspectos relativos ás características dos estudos

Os aspectos relativos aos estudos, considerados globalmente, teñen un peso moderado na escolla da carreira (valores promedio que oscilan aproximadamente entre 2,4 e 2,8), cunha variabilidade de respostas sen grandes diferenzas entre si (Cadro 5.27). Atendendo ás mostras, advírtese que os bachareis, polo xeral, valoran estas características lixeiramente máis e tamén máis homoxeneamente que os seus pares universitarios.

En función das carreiras, obsérvase que os que optan por ADE e Psicoloxía son os que amosan, respectivamente, unhas valoracións máis altas e máis baixas no conxunto destes aspectos. Os de Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito ocupan unha posición intermedia. Dunha maneira complementaria, como recolle a Táboa C5.27B, podemos comprobar que

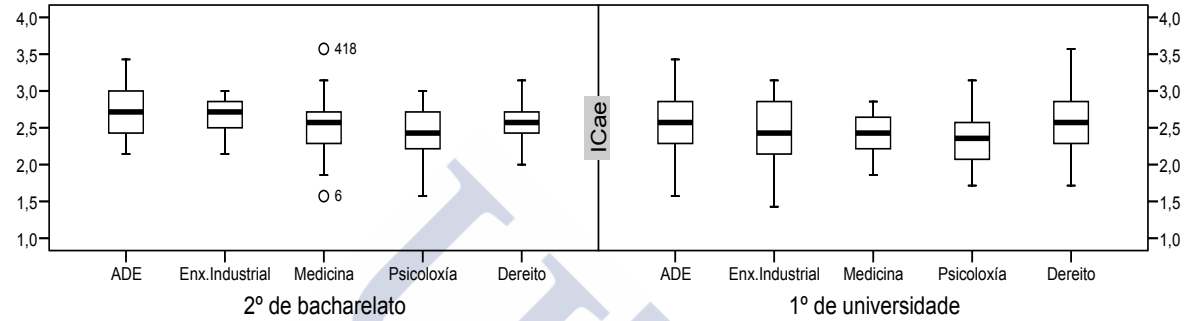
existe unha relación baixa entre as carreiras escollidas e o influxo atribuído á totalidade das características dos estudos.

***Cadro 5.27.*** **IC dos aspectos relativos ás características dos estudos (ICae)**

*Táboa C5.27A*. ICae conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,68 | 2,56 | 2,48 | 2,38 | 2,56 | 2,53 |

*Gráfica C5.27*. ICae por mostra e carreiras




*Táboa C5.27B*. ICae por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,77 | 2,65 | 2,56 | 2,40 | 2,55 | $\dot{X}$ | 2,59 | 2,47 | 2,39 | 2,36 | 2,57 |
| ,368 | ,234 | ,388 | ,383 | ,279 | ***S*** | ,395 | ,428 | ,274 | ,370 | ,363 |
| 2,71 | 2,71 | 2,57 | 2,43 | 2,57 | ***Md*** | 2,57 | 2,43 | 2,43 | 2,36 | 2,57 |
| ,286 | ,196 | ,214 | ,286 | ,143 | ***Q*** | ,286 | ,357 | ,250 | ,268 | ,286 |
| 2,43 | 2,71 | 2,57 | 2,29 | 2,43 | ***Mo*** | 2,71 | 2,14 | 2,29* | 2,29* | 2,57 |
| | | ,353 | | | $r_n$ | | | ,236 | | |

* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

Analizando por separado cada un dos aspectos, o **interese polas cuestións tratadas nos estudos** (Cadro 5.28) ten unha importancia bastante alta na escolla da carreira. As respostas dadas dende as diferentes titulacións distribúense dunha maneira homoxeneamente similar, existindo unha maior similitude entre os perfís dos bachareis que entre os perfís dos universitarios. O peso atribuído ao interese polos estudos mantense estable en ambas as etapas. Parece que a idea que teñen os bachareis das cuestións tratadas nos estudos correspóndese bastante cos contidos que despois atopan na carreira. Así e todo, cabe destacar a menor importancia que os universitarios de ADE lle dan ao interese polos estudos con respecto aos seus pares de bacharelato.

Os que escollen Medicina son os que lle outorgan un maior peso ao interese (un 63% dos bachareis e un 68% dos universitarios indican moito), seguidos polos de Psicoloxía. Os de Dereito, Enxeñaría e ADE valórano en menor grao que os anteriores, aínda que segue sendo alto (*Md*=3). Por mostras, na de bacharelato apréciase a mesma tendencia valorativa nas

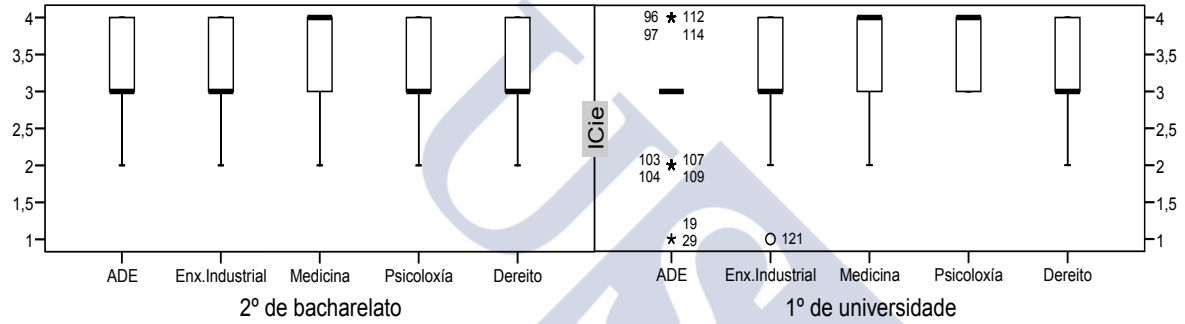
diferentes titulacións, sobresaíndo Medicina; mentres que na universitaria destacan, á parte dos estudantes de Medicina, tamén os de Psicoloxía, mostrando os de Enxeñaría e Dereito un patrón de resposta similar e distinguíndose os de ADE por focalizar en maior medida as súas respostas na categoría "bastante" (o 64%). Estes datos reflicten unha relación baixa entre as carreiras escollidas e o interese polos estudos.

***Cadro 5.28*. IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos (ICie)**

*Táboa C5.28A*. ICie conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 3,16 | 3,20 | 3,61 | 3,47 | 3,27 | 3,34 |

*Gráfica C5.28*. ICie por mostra e carreiras




*Táboa C5.28B*. ICie por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,34 | 3,29 | 3,60 | 3,39 | 3,24 | $\dot{X}$ | 2,98 | 3,11 | 3,61 | 3,55 | 3,29 |
| ,591 | ,550 | ,563 | ,558 | ,708 | ***S*** | ,646 | ,820 | ,629 | ,504 | ,589 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | 0 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ,203 | | | | | $r_n$ | ,358 | | | | |

Así mesmo, en xeral, o alumnado atribúelle bastante influencia á **crenza de ter capacidade para realizar os estudos** (Cadro 5.29). Existe bastante homoxeneidade nas opinións emitidas polo alumnado das distintas titulacións, cunha alta concentración de respostas na categoría "bastante". Entre ambas as mostras, é de notar a menor valoración dos universitarios de Enxeñaría Industrial en contraste coa dos seus pares de bacharelato: mentres que no caso dos universitarios só un 44% indica bastante influencia e un 19%, moita; nos bachareis hai un 71% e un 25% que declaran, respectivamente, bastante e moita. Isto dános pé a pensar que, unha vez que acceden a Enxeñaría Industrial, o alumnado toma unha maior conciencia sobre as súas carencias ou ben da dificultade que entrañan tales estudos, o que leva a diminuír a percepción da súa capacidade ao respecto.

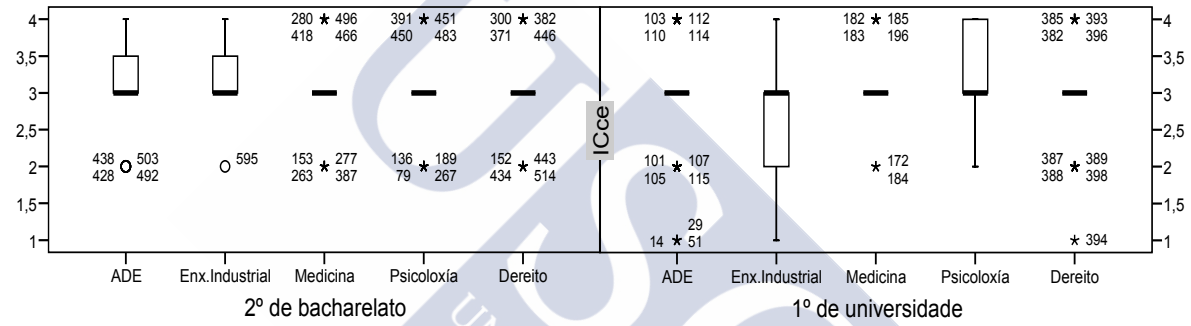
Por carreiras, dáse un comportamento valorativo similar para todo o alumnado, de aí que se obteña unha relación moi baixa entre estas variables. Unicamente na mostra dos universitarios advírtese unha lixeira diferenza entre os de Psicoloxía e os de Enxeñaría, que son os que máis e menos valoran, respectivamente, este aspecto. Independentemente de cal sexa a carreira elixida, os estudantes teñen bastante en conta a súa capacidade para realizala. Podemos apuntar que o alumnado se considera capaz de facer a carreira pola que se decanta.

***Cadro 5.29*. IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos (ICce)**

*Táboa C5.29A*. ICce conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 3 | 3 | 3,11 | 3,12 | 2,97 | 3,04 |

*Gráfica C5.29*. ICce por mostra e carreiras




*Táboa C5.29B*. ICce por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,03 | 3,21 | 3,07 | 3,03 | 3,06 | $\dot{X}$ | 2,97 | 2,78 | 3,14 | 3,20 | 2,87 |
| ,707 | ,509 | ,640 | ,657 | ,609 | ***S*** | ,732 | ,832 | ,525 | ,648 | ,661 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,375 | ,125 | 0 | 0 | ***Q*** | 0 | ,5 | 0 | ,5 | ,25 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,097 | | | | | $r_n$ | ,190 | | | | |

O **prestixio dos estudos** recibe un peso moderado na escolla da carreira, que oscila entre pouco e bastante (Cadro 5.30). Os perfís do alumnado difiren na variabilidade das súas respostas: hainos máis homoxéneos, como os dos bachareis de Enxeñaría Industrial, e hainos máis dispersos, como os dos bachareis de Medicina e universitarios de Dereito.

Ao comparar as respostas dadas polos bachareis e polos universitarios, obsérvanse patróns valorativos distintos en cada carreira, exceptuando os de Psicoloxía, que son similares nas dúas mostras. O ton valorativo xeral mantense, salvo para ADE, onde o valor da mediana é superior no grupo dos universitarios (*Md*=3) que no dos bachareis (*Md*=2): un 53% dos universitarios atribúenlle bastante influencia, mentres que só un 29% dos bachareis. No resto das carreiras, as diferenzas danse a nivel de variabilidade: en Enxeñaría Industrial, os

bachareis presentan unha maior homoxeneidade de respostas que os universitarios (tres cuartos dos bachareis indican bastante); en Dereito, os universitarios ofrecen valoracións máis altas e máis dispersas que os bachareis; e, en Medicina, obsérvase o comportamento inverso, posto que as valoracións máis altas e máis dispersas son a favor dos bachareis. É en Medicina onde se observa unha leve diferenza nos valores promedio. Se cadra, unha vez dentro da carreira, os estudantes cambian lixeiramente o seu parecer sobre o influxo do prestixio dos estudos e outórganlle menos importancia. Este cambio de perspectiva quedará confirmado nas entrevistas realizadas a algúns destes bachareis cando están cursando Medicina (Capítulo 6).

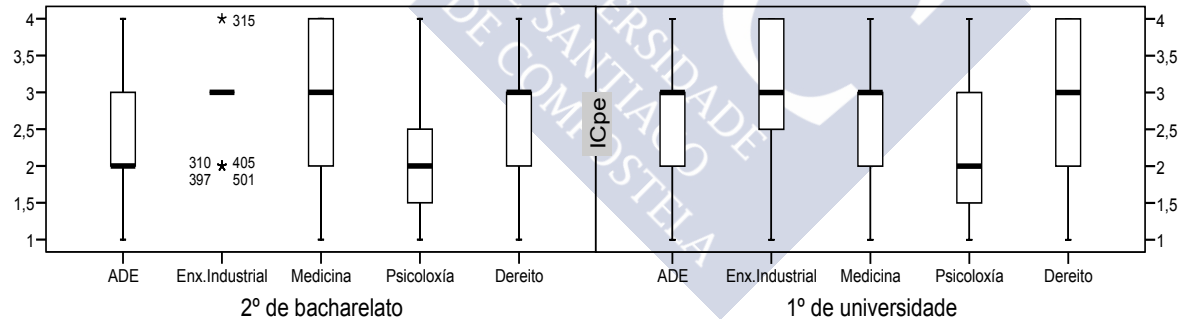
Por outra parte, os suxeitos de Psicoloxía son os que menos escollen con base neste aspecto: preto da metade do alumnado atribúelle pouca influencia. Os que máis o valoran son, por esta orde, os de Enxeñaría, Dereito e Medicina. Os de ADE quedan nun posto intermedio. Resultan, logo, perfís lixeiramente diferenciados en función das titulacións, establecéndose unha relación baixa entre as carreiras escollidas e o influxo atribuído ao prestixio dos estudos.

***Cadro 5.30*. IC do prestixio dos estudos (ICpe)**

*Táboa C5.30A*. ICpe conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,54 | 2,90 | 2,72 | 2,04 | 2,82 | 2,60 |

*Gráfica C5.30*. ICpe por mostra e carreiras




*Táboa C5.30B*. ICpe por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,51 | 2,83 | 2,87 | 2,03 | 2,73 | $\dot{X}$ | 2,56 | 2,97 | 2,57 | 2,05 | 2,91 |
| ,818 | ,482 | 1,008 | ,795 | ,674 | ***S*** | ,759 | ,971 | 1,069 | ,783 | ,848 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| ,5 | 0 | 1 | 1 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,875 | ,5 | ,875 | 1 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| ,367 | | | | | $r_n$ | ,326 | | | | |

A **facilidade dos estudos** é un aspecto que, polo xeral, ten escasa influencia na elección da carreira. Como se observa no Cadro 5.31, as respostas dadas ao respecto son bastante homoxéneas e os suxeitos de cada carreira teñen unha opinión bastante aproximada en ambas as mostras. Ora ben, cabe destacar o caso de Medicina, onde se advirte un comportamento valorativo máis baixo nos universitarios que nos bachareis. Parece que, unha vez que os estudantes se sitúan na carreira, incluso lle outorgan menos peso á facilidade dos estudos.

Os que escollen ADE son os que máis teñen en conta a facilidade dos estudos: un 54% dos bachareis indican pouco e preto dun 26%, bastante; paralelamente, un 45% dos universitarios manifestan pouco e un 37%, bastante. En segundo lugar, estarían os de Psicoloxía: para aproximadamente un 61% dos bachareis e un 58% dos universitarios inflúe pouco. No medio quedarían os de Dereito e os de Enxeñaría Industrial. Finalmente, os que menos consideran este aspecto son os de Medicina: para o 63% dos bachareis e para o 89% dos universitarios non ten importancia ningunha. Estas diverxencias nas respostas poñen de manifesto un coeficiente de correlación baixo na mostra de bacharelato e moderado na mostra universitaria.

Outro aspecto ao que se lle outorga escasa importancia é a **curta duración dos estudos**. Como recolle o Cadro 5.32, as valoracións do alumnado das diferentes carreiras manteñen certa homoxeneidade, destacando as de Medicina neste sentido. Ao comparar ambas as mostras, atopamos un patrón de resposta similar en cada unha das titulacións, a pesar de que os universitarios de Enxeñaría Industrial e Psicoloxía amosan un comportamento valorativo lixeiramente máis baixo (*Md*=1) que os respectivos bachareis (*Md*=2).

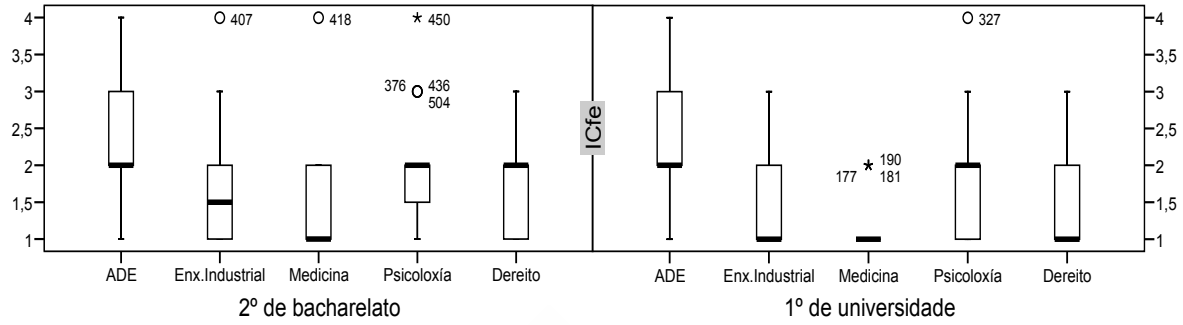
Os estudantes que escollen Medicina son os que menos influencia lle atribúen: preto do 77% dos bachareis e o 93% dos universitarios concéntranse na categoría "ningunha". Pola contra, os que optan por ADE son os que lle outorgan un maior peso á curta duración: pouco para arredor dun 43% dos bachareis e dun 41% dos universitarios. Os de Enxeñaría, Psicoloxía e Dereito quedan nunha posición intermedia a este respecto. Non é de estrañar, pois, que a relación entre as carreiras escollidas e a curta duración dos estudos sexa baixa.

***Cadro 5.31.*** **IC da facilidade dos estudos (ICfe)**

*Táboa C5.31A*. ICfe conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| ***Ẋ*** | 2,27 | 1,56 | 1,27 | 1,88 | 1,64 | 1,72 |

*Gráfica C5.31*. ICfe por mostra e carreiras




*Táboa C5.31B*. ICfe por mostra e carreiras

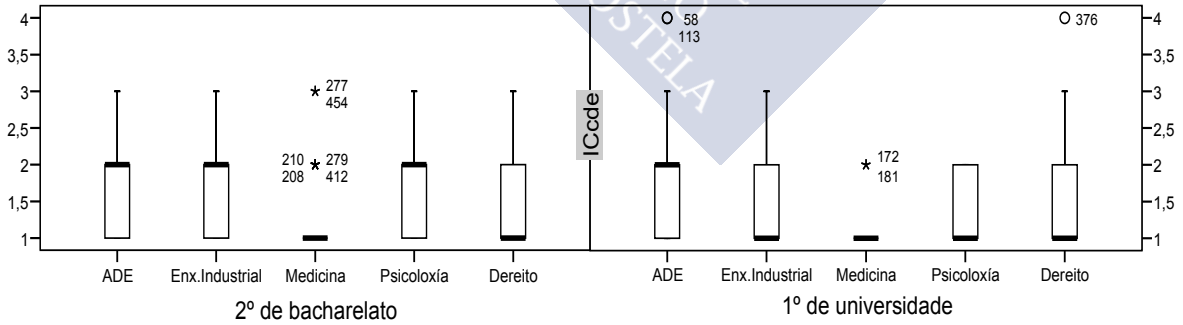
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,23 | 1,67 | 1,43 | 1,90 | 1,70 | ***Ẋ*** | 2,30 | 1,44 | 1,11 | 1,85 | 1,58 |
| ,770 | ,816 | ,679 | ,700 | ,585 | ***S*** | ,758 | ,652 | ,315 | ,700 | ,657 |
| 2 | 1,5 | 1 | 2 | 2 | ***Md*** | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | ***Mo*** | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| ,366 | | | | | $r_n$ | ,532 | | | | |

***Cadro 5.32.*** **IC da curta duración dos estudos (ICcde)**

*Táboa C5.32A*. ICcde conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| ***Ẋ*** | 1,69 | 1,53 | 1,19 | 1,52 | 1,43 | 1,47 |

*Gráfica C5.32*. ICcde por mostra e carreiras




*Táboa C5.32B*. ICcde por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,71 | 1,67 | 1,30 | 1,65 | 1,42 | ***Ẋ*** | 1,66 | 1,39 | 1,07 | 1,38 | 1,44 |
| ,710 | ,702 | ,596 | ,709 | ,561 | ***S*** | ,732 | ,599 | ,262 | ,490 | ,693 |
| 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | ***Md*** | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | ,125 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 1 e 2* | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,241 | | | | | $r_n$ | ,282 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

A escasa influencia atribuída a este aspecto é razoable tendo en conta que todas estas carreiras, antes de implantar no ano 2010 o plan de estudos adaptado ao Espazo Europeo de Educación Superior, tiñan unha duración de cinco anos, excepto Medicina, conformada por seis. De todos os modos, co novo deseño curricular as carreiras pasaron a organizarse en catro cursos, salvo Medicina que se mantivo en seis. Polo tanto, ao comporse dos mesmos anos de estudo, a curta duración non parece ser un elemento asociado á escolla das carreiras consideradas. Si o sería se algunha das titulacións obxecto do noso estudo fose de menor duración, tal como nos revelan no capítulo seguinte (Apartado 6.2) os suxeitos entrevistados que escolleron estudos que só supoñen tres anos como Enxeñaría Técnica Industrial e a Diplomatura en Traballo Social ou ben dous anos como o Ciclo Formativo Superior en Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción e o Ciclo Formativo Superior en Integración Social.

A **posibilidade de facer despois outros estudos de interese** ten unha influencia moderadamente baixa (Cadro 5.33). A variabilidade das respostas do alumnado difire dependendo da mostra e da carreira escollida: os bachareis que optan por ADE e Dereito e os universitarios que estudan Enxeñaría e Medicina amosan uns perfís máis dispersos que o resto dos estudantes. Por outra parte, os bachareis tenden a darlle a esta cuestión máis importancia que os universitarios. A diferenza máis destacable vémola no caso de ADE: no grupo dos bachareis, un 34% outórgalle bastante influencia e un 37%, moita; mentres que no dos universitarios, un 44% indica bastante e só un 6%, moita. Constátase, logo, que os estudantes cambian de parecer unha vez dentro da carreira e xa non lle dan tanto peso á posibilidade de facer despois outros estudos.

En función das carreiras, obsérvase que os de Medicina e os de Enxeñaría Industrial valoran este aspecto en menor medida que os de Dereito, ADE e Psicoloxía, que mostran unha tendencia valorativa xeral de bastante influencia (*Md*=3). Este comportamento coincide en ambas as mostras, dando lugar a unha relación baixa entre as variables analizadas. Poderiamos apuntar que a decisión de facer Medicina e Enxeñaría Industrial non se toma tanto con vistas a realizar despois outros estudos de interese, mentres que na de Dereito, ADE e Psicoloxía está máis presente esa posibilidade.

En canto ás **boas perspectivas de emprego** (Cadro 5.34), o alumnado atribúelle, en xeral, bastante importancia. As respostas dadas dende as diferentes titulacións distribúense dunha maneira homoxeneamente similar, exceptuando a maior dispersión das emitidas polos de Psicoloxía. É de notar un ton valorativo lixeiramente máis alto nos bachareis que escollen ADE e Medicina (*Md*=4) fronte aos respectivos universitarios (*Md*=3). É dicir, unha vez

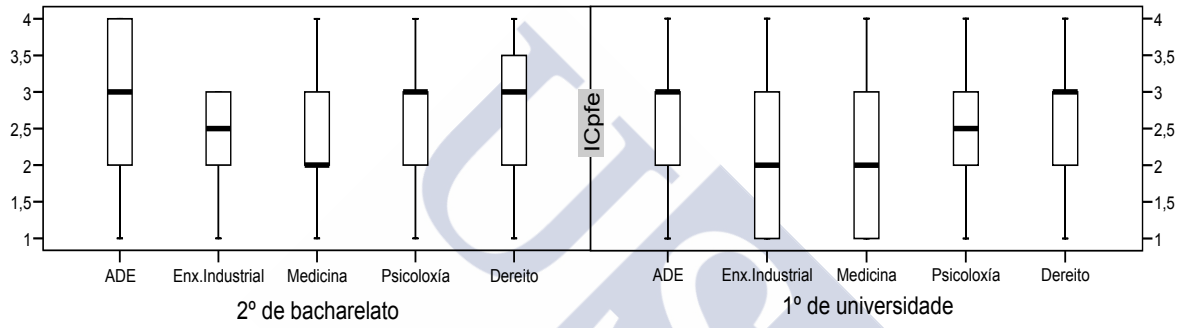
dentro da carreira outórganlle menos peso a este aspecto. Tamén se dá un patrón de resposta distinto nos de Dereito, pero neste caso son os universitarios os que valoran lixeiramente máis as perspectivas de emprego. Quizais, tras acceder á carreira, os estudantes de Dereito coñecen un abano máis amplo de saídas laborais que contribúe a revalorizar este motivo.

***Cadro 5.33*. IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese (ICpfe)**

*Táboa C5.33A*. ICpfe conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,75 | 2,23 | 2,17 | 2,62 | 2,78 | 2,51 |

*Gráfica C5.33*. ICpfe por mostra e carreiras




*Táboa C5.33B*. ICpfe por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,06 | 2,38 | 2,27 | 2,74 | 2,88 | $\dot{X}$ | 2,43 | 2,08 | 2,07 | 2,50 | 2,67 |
| ,873 | ,711 | ,980 | ,930 | ,907 | ***S*** | ,805 | ,937 | 1,016 | 1,086 | ,879 |
| 3 | 2,5 | 2 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 2 | 2 | 2,50 | 3 |
| 1 | ,5 | ,625 | ,5 | ,875 | ***Q*** | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ,5 |
| 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 2 | 1 | 2 e 3* | 3 |
| ,324 | | | | | $r_n$ | ,217 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

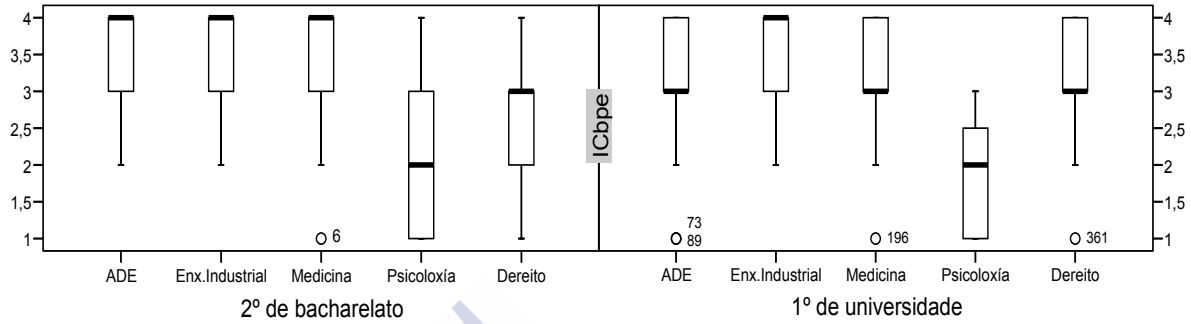
Advírtense algunhas diferenzas destacables nas valoracións dos suxeitos que escollen as distintas carreiras, de aí que haxa unha relación moderada entre as carreiras elixidas e as perspectivas de emprego. Os suxeitos que optan por Psicoloxía son os que menos valoran este aspecto, tendo en conta que un 71% dos bachareis e un 75% dos universitarios lle atribúen pouca ou ningunha importancia. Pola contra, os de Enxeñaría Industrial son os que máis valoran as perspectivas de emprego: arredor dun 95% dos estudantes outórganlle bastante ou moita influencia. As posicións intermedias ocúpanas os estudantes de ADE, Medicina e Dereito, cuxos patróns de resposta gardan unha gran similitude.

***Cadro 5.34*. IC das boas perspectivas de emprego (ICbpe)**

*Táboa C5.34A*. ICbpe conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 3,35 | 3,52 | 3,29 | 2,01 | 3,03 | 3,04 |

*Gráfica C5.34*. ICbpe por mostra e carreiras




*Táboa C5.34B*. ICbpe por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,49 | 3,50 | 3,40 | 2,03 | 2,85 | $\dot{X}$ | 3,21 | 3,53 | 3,18 | 1,98 | 3,20 |
| ,612 | ,590 | ,894 | ,836 | ,834 | ***S*** | ,702 | ,609 | ,819 | ,733 | ,757 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | ***Md*** | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,875 | ,5 |
| 4 | 4 | 4 | 2 | 3 | ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| ,598 | | | | | $r_n$ | ,555 | | | | |

## 5.3.2. Aspectos relativos ás características da profesión vinculada aos estudos

O alumnado percibe dun xeito moderado a influencia que exerce na escolla da carreira o conxunto dos aspectos relativos á profesión (os valores promedio sitúanse entre 2,5 e 2,9). Cabe comentar que, en xeral, estas características acadan unha valoración levemente máis alta que as correspondentes aos estudos –vistas no subapartado anterior–, sobre todo para os universitarios de Enxeñaría Industrial e Medicina.

As respostas dadas por cada grupo de estudantes presentan unha variabilidade similar, sendo o perfil máis disperso o dos universitarios de Enxeñaría Industrial. Como recolle o Cadro 5.35, as valoracións dos bachareis e dos universitarios gardan bastante similitude; o que indica que os estudantes comparten, antes e despois de entrar na carreira, unha visión bastante aproximada sobre a influencia dos diferentes aspectos da profesión.

Tamén se observan leves diferenzas nas valoracións por titulacións, polo que a correlación entre as carreiras escollidas e o influxo atribuído á totalidade destes aspectos é baixa. Os suxeitos que escollen Psicoloxía son os que lle outorgan lixeiramente menos peso a

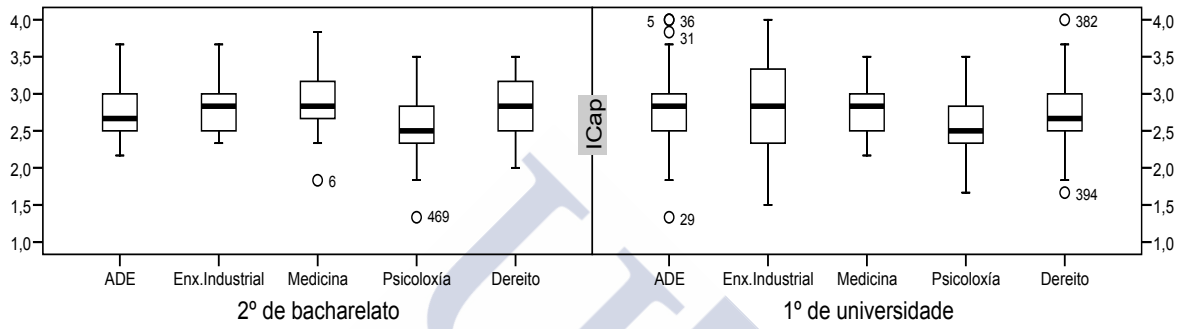
estes aspectos no seu conxunto, mentres que os que se decantan polos outros estudos mostran un comportamento valorativo máis alto.

***Cadro 5.35.*** **IC dos aspectos relativos ás características da profesión (ICap)**

*Táboa C5.35A*. ICap conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,76 | 2,82 | 2,83 | 2,54 | 2,76 | 2,74 |

*Gráfica C5.35*. ICap por mostra e carreiras




*Táboa C5.35B*. ICap por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,74 | 2,80 | 2,89 | 2,54 | 2,80 | $\dot{X}$ | 2,77 | 2,84 | 2,76 | 2,54 | 2,71 |
| ,399 | ,307 | ,393 | ,428 | ,450 | ***S*** | ,463 | ,600 | ,341 | ,408 | ,440 |
| 2,67 | 2,83 | 2,83 | 2,50 | 2,83 | ***Md*** | 2,83 | 2,83 | 2,83 | 2,5 | 2,67 |
| ,25 | ,25 | ,25 | ,25 | ,333 | ***Q*** | ,25 | ,5 | ,25 | ,25 | ,25 |
| 2,50 | 2,50 | 2,83 | 2,33* | 2,50* | ***Mo*** | 3 | 2,33* | 3 | 2,50 | 2,67 |
| | | ,283 | | | $r_n$ | | | ,189 | | |

* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

Centrando a atención en cada un dos elementos en concreto, obsérvase que o **interese polo posible traballo a realizar** é para o conxunto do alumnado un aspecto de grande importancia na súa elección. Tal como vemos na Gráfica C5.36, hai bastante homoxeneidade de opinións ao respecto. Ao comparar as respostas dos estudantes de bacharelato coa dos universitarios, apréciase o mesmo perfil para os que escollen Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito. Pola contra, os bachareis de ADE valoran lixeiramente máis o seu interese que os seus pares universitarios, mentres que en Psicoloxía sucede á inversa. Parece que, unha vez dentro da carreira, diminúe o interese pola profesión nos estudantes de ADE e aumenta nos de Psicoloxía. Cabe pór de relevo que este comportamento tamén se deixaba entrever no concernente ao interese polos estudos.

Por carreiras, son os de Medicina os que lle outorgan máis peso, cunha alta concentración de respostas na categoría "moita" (un 80% dos bachareis e preto dun 86% dos universitarios). O alumnado das demais carreiras presenta valores promedios lixeiramente

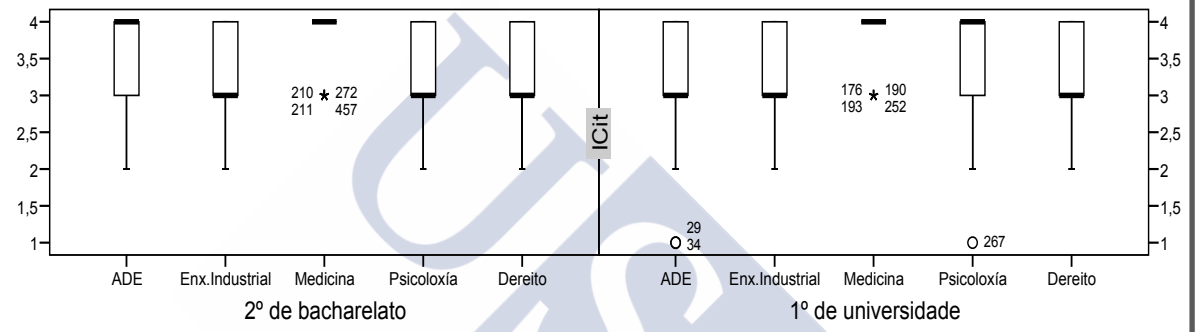
máis baixos, situando o seu interese nun nivel de bastante influencia. Dentro desta tónica xeral, sobresaen un 57% dos bachareis que escollen ADE e un 53% dos universitarios que estudan Psicoloxía por atribuírlle moita influencia (*Md*=4). Dunha maneira complementaria, como recolle a Táboa C5.36B, observamos unha baixa relación entre as carreiras escollidas e a importancia concedida ao interese polo futuro traballo a desenvolver.

***Cadro 5.36*. IC do interese polo posible traballo a realizar (ICit)**

*Táboa C5.36A*. ICit conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 3,36 | 3,24 | 3,83 | 3,33 | 3,24 | 3,40 |

*Gráfica C5.36*. ICit por mostra e carreiras




*Táboa C5.36B*. ICit por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,51 | 3,25 | 3,80 | 3,23 | 3,24 | $\dot{X}$ | 3,20 | 3,22 | 3,86 | 3,43 | 3,24 |
| ,612 | ,532 | ,407 | ,669 | ,708 | ***S*** | ,672 | ,591 | ,356 | ,712 | ,645 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 |
| ,351 | | | | | $r_n$ | ,307 | | | | |

A **crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión** é un aspecto ao que tamén se lle outorga bastante influencia (Cadro 5.37). As respostas do alumnado gardan certa homoxeneidade, sendo algo máis dispersas as dos universitarios de Enxeñaría Industrial.

En ambas as mostras obsérvase un ton valorativo xeral similar (*Md*=3), sendo máis uniformes entre si os perfís dos bachareis que os dos universitarios. Os que optan por Medicina e Psicoloxía manteñen o mesmo patrón de resposta antes e despois de acceder a carreira. Polo demais, as valoracións dos universitarios de Enxeñaría Industrial son máis baixas e heteroxéneas (preto dun 28% atribúelle pouca influencia e un 47%, bastante) que as dos bachareis (tres cuartos do alumnado indica bastante). Así mesmo, as respostas dos universitarios de ADE e Dereito concéntranse maioritariamente en "bastante" (ao redor de dous terzos), mentres que as dos bachareis distribúense en maior medida entre as categorías

"bastante" e "moita". Neste sentido destaca a diferenza de opinións que se dá en Dereito: os universitarios valoran en menor grao que os bachareis a influencia da súa capacidade para desenvolver ben a profesión. Quizais unha vez dentro da carreira tomen maior conciencia sobre este aspecto que os fai emitir unha valoración máis baixa.

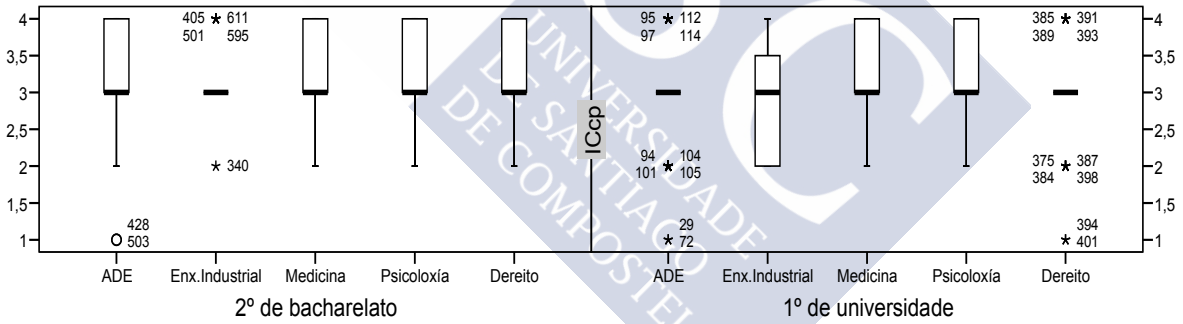
En función das carreiras, non se dan grandes diferenzas nas respostas proporcionadas. Na mostra de universitarios si sobresae o valor promedio acadado polos de Psicoloxía fronte aos valores máis baixos de Dereito e Enxeñaría Industrial. Algo que se corresponde co visto na crenza de ter capacidade para realizar os estudos: na mostra dos universitarios advertíase unha lixeira diferenza entre os de Psicoloxía, que a valoraban máis na súa escolla, e os de Enxeñaría, que a valoraban menos. Así pois, obtemos un coeficiente de correlación baixo na mostra universitaria, mentres que é moi baixo na mostra de bacharelato.

***Cadro 5.37*. IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión (ICcp)**

*Táboa C5.37A*. ICcp conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 3,07 | 3,07 | 3,23 | 3,27 | 3,16 | 3,16 |

*Gráfica C5.37*. ICcp por mostra e carreiras




*Táboa C5.37B*. ICcp por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,09 | 3,17 | 3,27 | 3,13 | 3,36 | $\dot{X}$ | 3,04 | 2,97 | 3,18 | 3,40 | 2,96 |
| ,781 | ,482 | ,691 | ,718 | ,653 | ***S*** | ,646 | ,736 | ,612 | ,545 | ,673 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | 0 | ,875 | ,5 | ,5 | 0 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 e 4* | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,153 | | | | | $r_{\eta}$ | ,225 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Na opinión do alumnado, a **consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo** ten escasa influencia na escolla. Como reflicte a Gráfica C5.38, as respostas presentan certa homoxeneidade, a excepción das proporcionadas polos universitarios de ADE, que mostran un perfil máis disperso.

Os que escollen Medicina, Psicoloxía e Dereito manteñen o mesmo patrón de resposta en ambas as mostras. E, no caso de Enxeñaría Industrial, a diferenza é moi leve: os bachareis amosan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=1,5) que os seus pares universitarios (*Md*=1). No entanto, é notable a discrepancia valorativa existente no grupo de ADE entre os universitarios (*Md*=2) e os bachareis (*Md*=1). Preto dun 59% dos universitarios outórganlle certa influencia fronte ao 20% dos bachareis. Parece que ao entrar na carreira afianzan a idea de que é unha profesión máis propia do seu sexo.

Como expuxemos no Apartado 5.1 no tocante a ADE, a mostra de bacharelato está composta por un 40% de homes e un 60% de mulleres; e a da universidade, por un 35% de homes e un 65% de mulleres. Se reparamos nos valores promedio en función do sexo, resulta $\dot{X}$=1,71 para os bachareis de sexo masculino e $\dot{X}$=1,97 para os universitarios, mentres que é $\dot{X}$=1 para as alumnas de bacharelato e $\dot{X}$=1,89 para as universitarias. Obsérvase, logo, que son as mulleres as que cambian en maior grao a súa opinión sobre este aspecto. Isto pode ser debido a que o alumnado se decata, e incluso se sorprende, de que a carreira está composta por un número maior de mulleres do que estimaba cando cursaba bacharelato. Algo que se pon claramente de manifesto nas entrevistas realizadas aos estudantes de ADE (Capítulo 6). Esta situación pode facer que as mulleres se sintan máis identificadas coa carreira e a coa profesión e de aí que fagan valoracións lixeiramente máis altas ao respecto.

Dentro da tónica xeral da escasa influencia atribuída a este aspecto, Medicina é a menos escollida pola consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo. Os estudantes de Enxeñaría Industrial, ADE e Dereito emiten as valoracións máis altas, quedando no medio os de Psicoloxía. En todo caso, non se dan grandes diferenzas segundo as titulacións. Na mostra de bacharelato obtense unha correlación moi baixa entre as variables analizadas, sendo baixa na mostra universitaria, dada a maior diferenciación entre as respostas do alumnado, sobre todo o de ADE con respecto ao de Medicina.

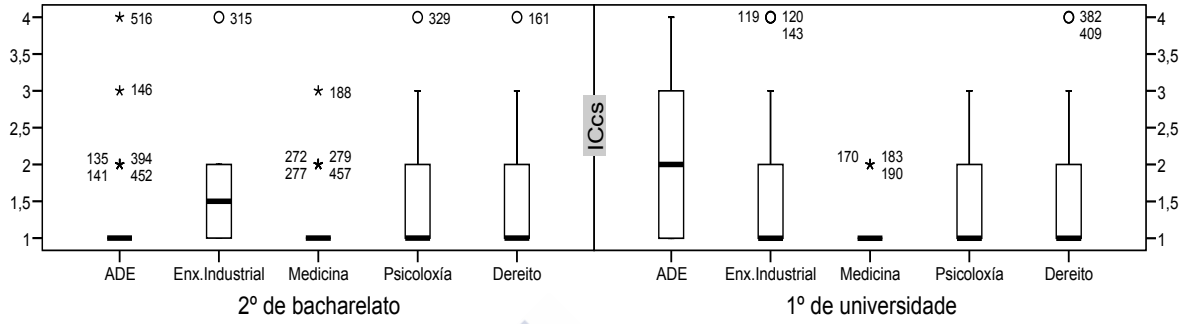
Neste punto, parécenos relevante comentar que, malia que o alumnado non considera que a súa elección está condicionada por esta circunstancia, as atribucións socioculturais asignadas a cada sexo si parecen estar asociadas ás escollas académico-profesionais, como quedou reflectido nos subapartados 4.1.3 e 5.1.1 ao analizar a composición dos estudos en función do sexo e con base nas numerosas investigacións ás que facemos referencia.

***Cadro 5.38*. IC da consideración social de ser unha profesión máis propia do sexo (ICcs)**

*Táboa C5.38A*. ICcs conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 1,61 | 1,65 | 1,19 | 1,39 | 1,58 | 1,48 |

*Gráfica C5.38*. ICcs por mostra e carreiras




*Táboa C5.38B*. ICcs por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,29 | 1,58 | 1,27 | 1,48 | 1,55 | $\dot{X}$ | 1,92 | 1,72 | 1,11 | 1,30 | 1,60 |
| ,667 | ,717 | ,521 | ,811 | ,833 | ***S*** | ,916 | ,974 | ,315 | ,516 | ,863 |
| 1 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | ***Md*** | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 0 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 | ***Q*** | 1 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,182 | | | | | $r_n$ | ,334 | | | | |

A **satisfacción persoal que produce a profesión** é un aspecto que ten bastante importancia para o alumnado (Cadro 5.39). As respostas conforman distribucións homoxeneamente similares, exceptuando as dos universitarios de Enxeñaría Industrial e Dereito que presentan unha maior dispersión.

Os estudantes de bacharelato amosan, polo xeral, unha tendencia valorativa levemente máis alta que os seus pares universitarios. En Psicoloxía, os primeiros outorgan máis peso á satisfacción (*Md*=4) que os segundos (*Md*=3). En ADE, as respostas dos bachareis concéntranse en maior medida entre as categorías "bastante" e "moita" e as dos universitarios entre "bastante" e "pouca". Así mesmo, en Enxeñaría Industrial e Dereito, os bachareis amosan unha valoración conxunta máis alta que os respectivos universitarios. Só os de Medicina manteñen un patrón de resposta similar en ambas as mostras.

Advertimos lixeiras diferenzas segundo as carreiras escollidas. Os que máis valoran a satisfacción persoal son os que escollen Medicina: un 60% dos bachareis e un 64% dos universitarios indican moita influencia. Séguenlles de preto os de Psicoloxía, cuxas respectivas porcentaxes neste sentido son un 61% e un 45%. Os suxeitos das demais titulacións quedan situados nun nivel lixeiramente máis baixo que os anteriores, atribuíndolle

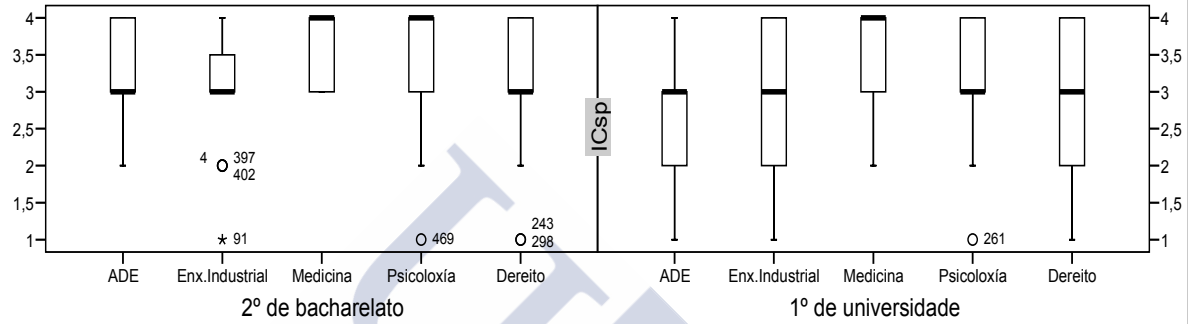
bastante influencia. Deste modo, atopamos unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a importancia atribuída á satisfacción persoal.

***Cadro 5.39*. IC da satisfacción persoal que produce a profesión (ICsp)**

*Táboa C5.39A*. ICsp conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,97 | 3,01 | 3,61 | 3,43 | 3,07 | 3,22 |

*Gráfica C5.39*. ICsp por mostra e carreiras




*Táboa C5.39B*. ICsp por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,09 | 3,04 | 3,60 | 3,52 | 3,18 | $\dot{X}$ | 2,84 | 2,97 | 3,61 | 3,33 | 2,96 |
| ,742 | ,751 | ,498 | ,724 | ,882 | ***S*** | ,695 | ,971 | ,567 | ,730 | ,824 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| ,5 | ,375 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | 1 |
| 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 3 | 4 | 4 | 3 e 4* | 3 |
| ,299 | | | | | $r_n$ | ,326 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

O **recoñecemento social da profesión**, tal como recolle o Cadro 5.40, ten un peso baixo na escolla da carreira. As respostas proporcionadas polo conxunto do alumnado ao respecto son bastante homoxéneas. Entre ambas as mostras dáse un comportamento valorativo similar, aínda que os universitarios obteñen, en xeral, medianas con valores máis altos que os respectivos bachareis.

Por outra parte, entre as carreiras escollidas e a influencia outorgada a este aspecto obtense unha correlación baixa. Os que escollen Psicoloxía son os que menos teñen en conta este aspecto: o 87% dos bachareis e preto do 78% dos universitarios responden nas categorías "ningunha" ou "pouca" influencia. No outro extremo atópanse os que escollen Enxeñaría Industrial, que son os que máis valoran o prestixio da profesión: para a metade do alumnado de bacharelato e para dous terzos do alumnado universitario ten bastante ou moita importancia. No medio quedan situados os de ADE, Medicina e Dereito, atribuíndolle unha influencia moderadamente baixa. Neste sentido, hai certa correspondencia nas valoracións

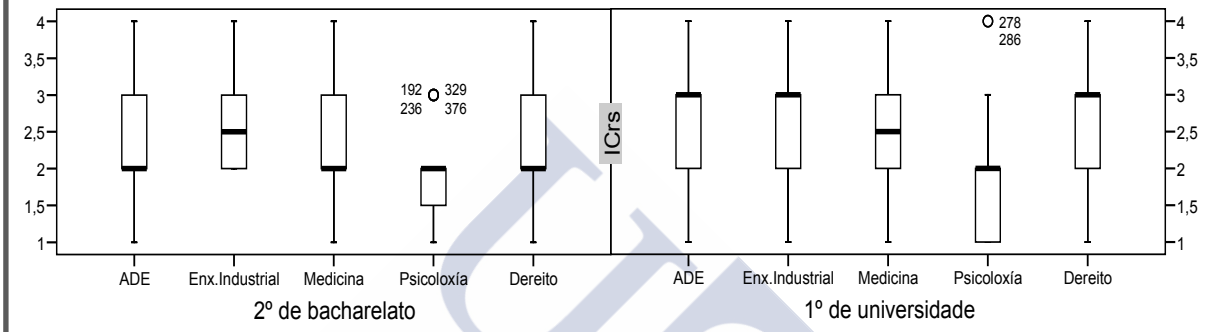
sobre a influencia do recoñecemento social da profesión e do prestixio dos estudos: estes aspectos teñen menos e máis importancia, respectivamente, para os de Psicoloxía e Enxeñaría Industrial.

***Cadro 5.40*. IC do recoñecemento social da profesión (ICrs)**

*Táboa C5.40A*. ICrs conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,48 | 2,66 | 2,40 | 1,89 | 2,54 | 2,39 |

*Gráfica C5.40*. ICrs por mostra e carreiras




*Táboa C5.40B*. ICrs por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,46 | 2,63 | 2,43 | 1,87 | 2,55 | $\dot{X}$ | 2,50 | 2,69 | 2,36 | 1,90 | 2,53 |
| ,886 | ,711 | ,935 | ,619 | ,869 | ***S*** | ,808 | ,980 | ,911 | ,871 | ,786 |
| 2 | 2,5 | 2 | 2 | 2 | ***Md*** | 3 | 3 | 2,5 | 2 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| ,311 | | | | | $r_{ii}$ | ,274 | | | | |

Sobre o último aspecto relativo á profesión, a **retribución económica que se obterá** (Cadro 5.41), observamos que ten, polo xeral, bastante influencia na escolla da carreira, excepto para os suxeitos que elixen Psicoloxía, que lle atribúen unha menor importancia. As respostas do alumnado gardan certa homoxeneidade, salvo os bachareis que aspiran a ADE e os universitarios que estudan Psicoloxía que presentan perfís máis heteroxéneos.

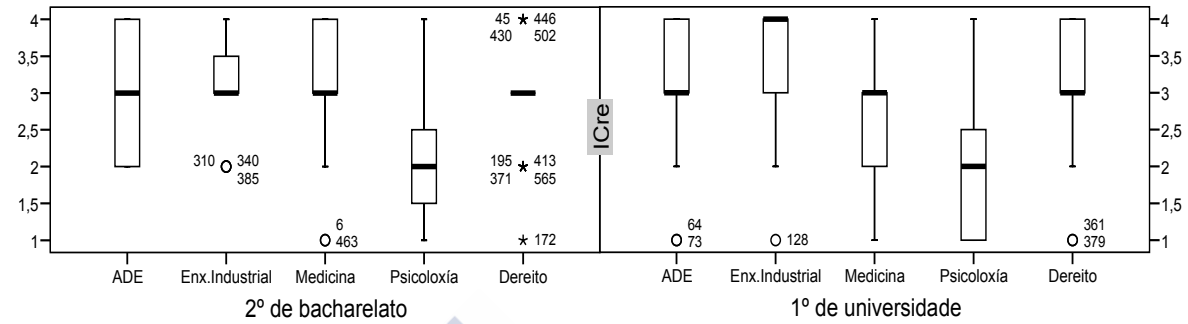
Ao comparar as valoracións dos bachareis coas dos universitarios das respectivas carreiras, observamos que os universitarios de Enxeñaría Industrial amosan unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta (*Md*=4) que os bachareis (*Md*=3). Parece que unha vez dentro da carreira outorgan máis peso á remuneración. Sucede o contrario en Medicina: os universitarios tenden a darlle moita menos importancia que os bachareis. A pesar de conservar o mesmo valor da mediana en ambas as mostras (*Md*=3), a diferenza entre os valores promedio é destacable.

***Cadro 5.41.*** **IC da retribución económica que se obtén (ICre)**

*Táboa C5.41A*. ICre conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 3,05 | 3,29 | 2,72 | 1,97 | 2,96 | 2,80 |

*Gráfica C5.41*. ICre por mostra e carreiras




*Táboa C5.41B*. ICre por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3 | 3,13 | 3 | 2,03 | 2,91 | $\dot{X}$ | 3,10 | 3,44 | 2,43 | 1,90 | 3 |
| ,804 | ,612 | ,871 | ,795 | ,631 | ***S*** | ,726 | ,773 | ,959 | ,841 | ,826 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 |
| 1 | ,375 | ,625 | 1 | 0 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,875 | ,75 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Mo*** | 3 | 4 | 3 | 1 e 2* | 3 |
| ,469 | | | | | $r_n$ | ,526 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

En función das carreiras, sobresaen os estudantes que escollen Enxeñaría Industrial, xa que un 88% aproximadamente lle atribúe bastante ou moita influencia. Cunha porcentaxe de alumnado lixeiramente menor nesas categorías, séguenlles os de ADE e Dereito, mostrando un ton valorativo xeral de bastante influencia (*Md*=3). A continuación sitúanse os que escollen Medicina, sendo os de Psicoloxía os que menos valoran este aspecto: tres cuartos do alumnado outórgalle pouca ou ningunha influencia. Dunha maneira complementaria ás diferenzas comentadas, obsérvase que existe unha relación moderada entre as carreiras escollidas e a importancia concedida ao salario que se percibirá no futuro (Táboa C5.41B).

### 5.3.3. Aspectos relativos ao contorno familiar

Os factores correspondentes ao contorno familiar non reciben tanto peso como os aspectos relativos aos estudos e á profesión. Concretamente, a súa influencia é baixa (valores promedio que oscilan entre 1,8 e 2,3). Como podemos observar no Cadro 5.42, non se dan grandes diferenzas de variabilidade nas distribucións das respostas. O alumnado de 2º de bacharelato acada, polo xeral, uns valores lixeiramente máis altos que o alumnado de 1º de universidade. Ademais, os bachareis presentan perfís lixeiramente máis diferenciados entre si

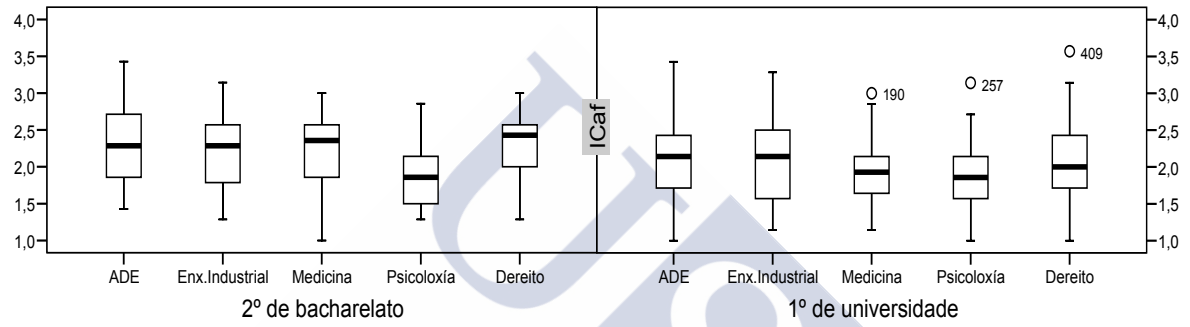
que os universitarios, de aí que a correlación entre as variables analizadas sexa baixa na mostra de bacharelato e moi baixa na mostra universitaria. Os que escollen Psicoloxía son os que máis se diferencian do resto, posto que valoran menos a influencia dos aspectos familiares no seu conxunto. O resto dos estudantes sitúanse nun plano similar.

***Cadro 5.42*. IC dos aspectos relativos ao contorno familiar (ICaf)**

*Táboa C5.42A*. ICaf conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 58 | 71 | 77 | 411 |
| $\dot{X}$ | 2,22 | 2,16 | 2,09 | 1,87 | 2,15 | 2,10 |

*Gráfica C5.42*. ICaf por mostra e carreiras




*Táboa C5.42B*. ICaf por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,33 | 2,23 | 2,21 | 1,85 | 2,26 | $\dot{X}$ | 2,11 | 2,08 | 1,96 | 1,88 | 2,04 |
| ,589 | ,557 | ,557 | ,399 | ,431 | ***S*** | ,545 | ,552 | ,485 | ,466 | ,583 |
| 2,29 | 2,29 | 2,36 | 1,86 | 2,43 | ***Md*** | 2,14 | 2,14 | 1,93 | 1,86 | 2 |
| ,482 | ,411 | ,411 | ,357 | ,286 | ***Q*** | ,357 | ,482 | ,268 | ,286 | ,357 |
| 1,43* | 2,29* | 2,43* | 1,86 | 2,43 | ***Mo*** | 2,14 | 1,29* | 1,43* | 2,14 | 1,86* |
| ,324 | | | | | $r_n$ | ,150 | | | | |

* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

Ao analizar os aspectos familiares por separado, obsérvase que as **opinións favorables por parte da nai** inflúen, ao modo de ver do alumnado, de maneira moderada (Cadro 5.43). A variabilidade das respostas difire segundo os grupos: son máis heteroxéneas nos bachareis que escollen ADE, Medicina e Psicoloxía e nos universitarios de Medicina que nos restantes estudantes. En xeral, hai unha maior homoxeneidade de respostas na mostra dos universitarios. Así mesmo, advírtese unha maior similitude entre os perfís dos universitarios que entre os dos bachareis. De feito, entre as carreiras escollidas e a influencia atribuída ás opinións da nai establécese unha correlación moi baixa no caso dos universitarios e baixa no caso dos bachareis.

A grandes trazos, os que escollen Medicina son os que reciben máis apoio da súa nai: superan o 60% os que indican bastante ou moita importancia. Pola contra, os de Psicoloxía

son os que menos: o 58% dos bachareis e o 48% dos universitarios outórganlle pouca ou ningunha influencia. Nunha posición intermedia sitúanse os de ADE, Enxeñaría e Dereito.

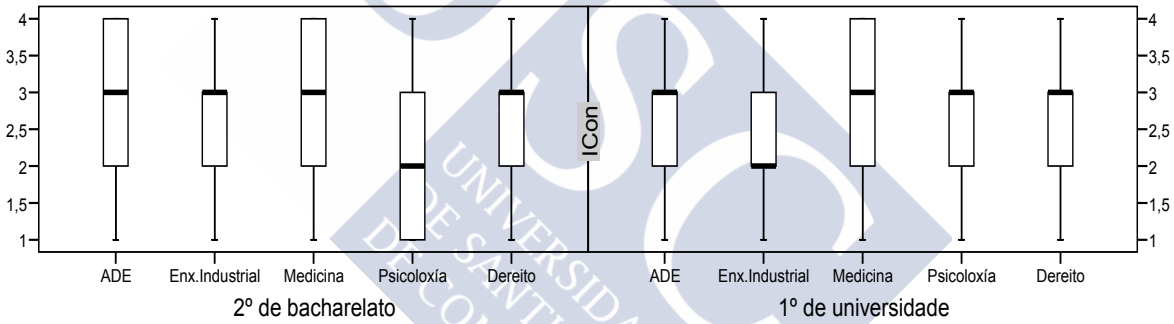
Dunha mostra a outra, os que escollen Medicina e Dereito amosan o mesmo patrón de resposta. Os de ADE conservan o mesmo ton valorativo (*Md*=3), pero os bachareis proporcionan respostas lixeiramente máis altas no seu conxunto. Tamén nos bachareis que escollen Enxeñaría Industrial advírtese un ton valorativo levemente máis alto (*Md*=3) que nos universitarios (*Md*=2), mentres que se dá a tendencia inversa nos universitarios de Psicoloxía (*Md*=3) con respecto aos bachareis (*Md*=2). Polo visto, nestas tres carreiras as opinións que expresan uns e outros non se corresponden de todo.

***Cadro 5.43*. IC das opinións favorables da nai (ICon)**

*Táboa C5.43A*. ICon conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 58 | 71 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,69 | 2,50 | 2,83 | 2,35 | 2,62 | 2,60 |

*Gráfica C5.43*. ICon por mostra e carreiras




*Táboa C5.43B*. ICon por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,82 | 2,58 | 2,77 | 2,16 | 2,64 | $\dot{X}$ | 2,55 | 2,42 | 2,89 | 2,53 | 2,60 |
| ,936 | ,974 | 1,073 | ,969 | ,981 | ***S*** | ,941 | 1,025 | ,994 | ,933 | ,939 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 2 e 3* | 4 | 3 | 3 |
| ,237 | | | | | $r_n$ | ,129 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

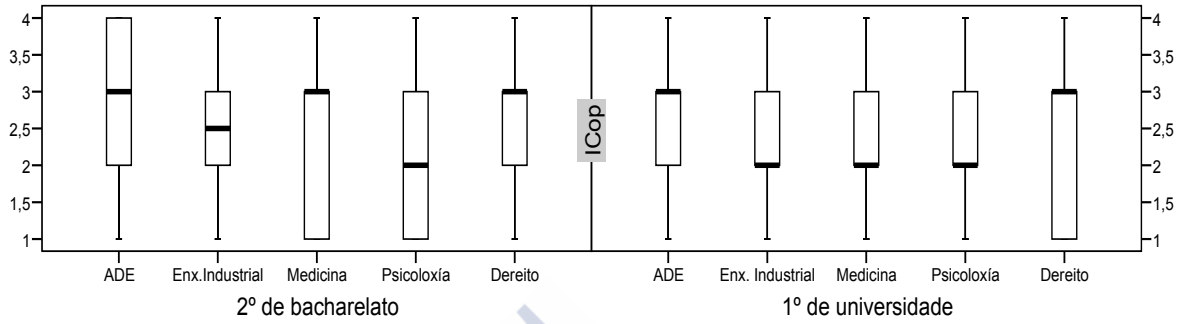
Así mesmo, no que atinxe ás **opinións favorables por parte do pai** (Cadro 5.44), estas reciben un peso moderadamente baixo. Os perfís do alumnado difiren na variabilidade das súas respostas: os que gardan unha maior homoxeneidade son os bachareis que aspiran a Enxeñaría Industrial e a Dereito, así como todos os universitarios, exceptuando os de Dereito.

***Cadro 5.44*. IC das opinións favorables do pai (ICop)**

*Táboa C5.44A*. ICop conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,75 | 2,44 | 2,48 | 2,20 | 2,49 | 2,47 |

*Gráfica C5.44*. ICop por mostra e carreiras




*Táboa C5.44B*. ICop por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,91 | 2,46 | 2,53 | 2 | 2,56 | $\dot{X}$ | 2,58 | 2,42 | 2,43 | 2,40 | 2,42 |
| ,981 | 1,021 | 1,137 | ,966 | ,982 | ***S*** | 1,005 | 1,052 | 1,069 | ,955 | 1,055 |
| 3 | 2,5 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 1 | ,5 | 1,125 | 1 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 |
| 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | ***Mo*** | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| ,290 | | | | | $r_{ii}$ | ,079 | | | | |

Ao igual que no aspecto anterior sobre as opinións da nai, advírtese unha maior diferenciación entre os perfís dos estudantes de bacharelato que entre os dos universitarios, sen que existan grandes diferenzas en función das carreiras escollidas. Así mesmo, as respostas dos universitarios presentan unha maior homoxeneidade. Así pois, non é de estrañar que na mostra de bacharelato se obteña unha correlación baixa entre as variables analizadas, sendo moi baixa para a mostra universitaria. Son os suxeitos que escollen Psicoloxía os que contan con menos opinións favorables por parte do pai: un 68% dos bachareis e un 53% dos universitarios atribúenlle pouca ou ningunha influencia. Lembremos que a escolla desta titulación tamén é a que menos apoio recibe por parte da nai. Pola contra, os estudantes de ADE son os que máis opinións positivas reciben do seu proxenitor: un 54% dos bachareis e un 59% dos universitarios outórganlle bastante ou moita importancia. No medio sitúanse os estudantes que elixen as demais carreiras.

Dunha mostra a outra, podemos destacar as respostas dos suxeitos que elixen ADE e Psicoloxía acerca das opinións do pai. Os bachareis que escollen ADE emiten valoracións lixeiramente máis altas que os universitarios que cursan esta carreira. Ao contrario, os universitarios de Psicoloxía atribúenlle lixeiramente máis importancia que os seus pares de bacharelato. Este comportamento valorativo tamén se observa no caso das opinións da nai.

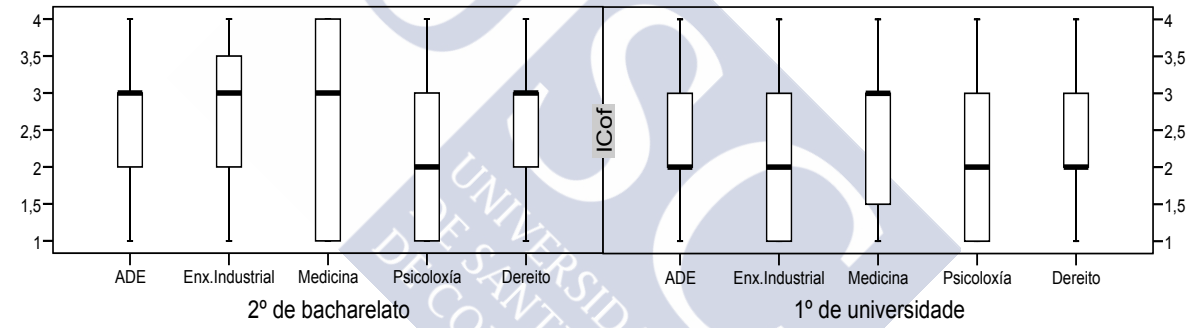
É pouca a influencia que o alumnado lle atribúe ás **opinións favorables por parte doutros familiares** (irmáns maiores, primos, tíos, etc.), situándoa por debaixo das opinións dadas pola nai e o pai. Polo xeral, observamos certa dispersión nas respostas dos estudantes, sendo as valoracións dos de ADE e Dereito máis homoxéneas (véxase o Cadro 5.45). Dunha mostra a outra, danse lixeiras diferenzas nos patróns de resposta proporcionados polos suxeitos das respectivas titulacións. Unicamente se distribúen dunha maneira uniforme as respostas dos bachareis e universitarios que elixen Psicoloxía. Polo demais, advírtese unha tendencia valorativa máis alta na mostra de bacharelato que na universitaria e tamén unha maior diferenciación entre os perfís dos bachareis que entre os dos universitarios.

***Cadro 5.45*. IC das opinións favorables doutros familiares (ICof)**

*Táboa C5.45A*. ICof conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,43 | 2,53 | 2,52 | 2,03 | 2,39 | 2,38 |

*Gráfica C5.45*. ICof por mostra e carreiras




*Táboa C5.45B*. ICof por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,51 | 2,63 | 2,57 | 1,97 | 2,55 | $\dot{X}$ | 2,34 | 2,42 | 2,46 | 2,08 | 2,22 |
| 1,011 | 1,056 | 1,194 | ,875 | ,938 | ***S*** | ,929 | 1,131 | 1,071 | ,971 | ,902 |
| 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | ***Md*** | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| ,5 | ,875 | 1,5 | 1 | ,5 | ***Q*** | ,5 | 1 | ,875 | 1 | ,75 |
| 3 | 2 e 3* | 3 | 1 e 2* | 3 | ***Mo*** | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 |
| ,233 | | | | | $r_{\eta}$ | ,123 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Atendendo ás carreiras, novamente a escolla de Psicoloxía caracterízase por ser a que recibe menos apoio dentro do ámbito familiar: o 71% dos bachareis e o 60% dos universitarios indican pouca ou ningunha influencia. Os de Enxeñaría Industrial e Medicina son os que acadan os valores promedio máis altos, asignándolle un peso moderadamente baixo. No medio quedan os de ADE e Dereito. Tal como se aprecia no caso da nai e do pai, a correlación obtida entre as carreiras escollidas e a influencia outorgada ás opinións doutros familiares é baixa na mostra de bacharelato e moi baixa na mostra universitaria.

No referente aos **estudos e/ou profesión dalgún membro da familia**, o alumnado atribúelle, polo xeral, unha influencia baixa. Como reflicte o Cadro 5.46, as distribucións das respostas varían segundo as carreiras escollidas e tamén segundo o momento da escolla. Obsérvase, por exemplo, que os de Psicoloxía presentan perfís máis homoxéneos que os de Medicina. Así mesmo, as respostas dos bachareis que escollen Dereito presentan unha maior dispersión que as dos universitarios, mentres que as dos universitarios de ADE e Enxeñaría Industrial son máis heteroxéneas que as dos respectivos bachareis.

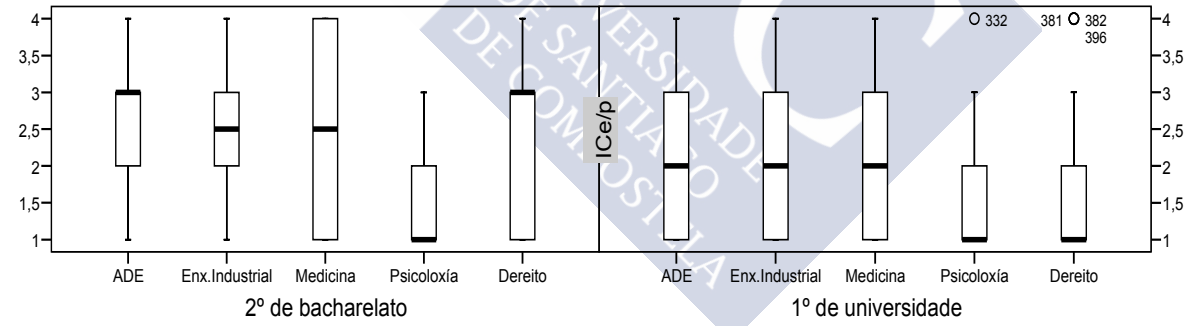
Ao comparar ambas as mostras, apreciamos que os estudantes de bacharelato amosan unha tendencia valorativa máis alta que os universitarios, agás os de Psicoloxía, que presentan o mesmo patrón de resposta nos dous casos. É destacable a diferenza que se dá no grupo de Dereito: os bachareis outórganlle bastante máis peso que os universitarios. Por outra banda, na mostra de bacharelato obsérvase unha maior diferenciación entre os perfís do alumnado que na mostra universitaria.

***Cadro 5.46*. IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia (ICe/p)**

*Táboa C5.46A.* ICe/p conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,33 | 2,28 | 2,33 | 1,51 | 2,12 | 2,11 |

*Gráfica C5.46*. ICe/p por mostra e carreiras




*Táboa C5.46B*. ICe/p por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,49 | 2,38 | 2,47 | 1,52 | 2,45 | $\dot{X}$ | 2,16 | 2,17 | 2,18 | 1,50 | 1,78 |
| 1,040 | ,924 | 1,196 | ,769 | 1,148 | ***S*** | 1,124 | 1,231 | 1,156 | ,784 | ,974 |
| 3 | 2,5 | 2,5 | 1 | 3 | ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | 1,5 | ,5 | 1 | ***Q*** | 1 | 1 | 1 | ,5 | ,75 |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 3 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | | ,348 | | | $r_{tt}$ | | | ,234 | | |

Segundo as carreiras, son os de Psicoloxía os que menos peso lle outorgan aos estudos e/ou profesión dalgún membro da familia: para un 65%, tanto dos bachareis como dos universitarios, non ten influencia ningunha. Os suxeitos que escollen as outras titulacións

valoran lixeiramente máis esta circunstancia familiar, atribuíndolle pouca influencia. Deste modo, entre estas variables establécese unha relación baixa.

Sobre a **falta de recursos económicos** hai bastante uniformidade de opinións conforme non ten, basicamente, influencia ningunha na escolla da carreira (Cadro 5.47). Parece ser unha cuestión que, ao modo de ver do alumnado, non afecta á hora de elixir os estudos universitarios. Entre ambas as mostras ponse de manifesto unha gran correspondencia entre os perfís dos estudantes que escollen cada carreira, salvo en Medicina, onde é salientable a menor importancia que lle outorgan os universitarios fronte aos bachareis.

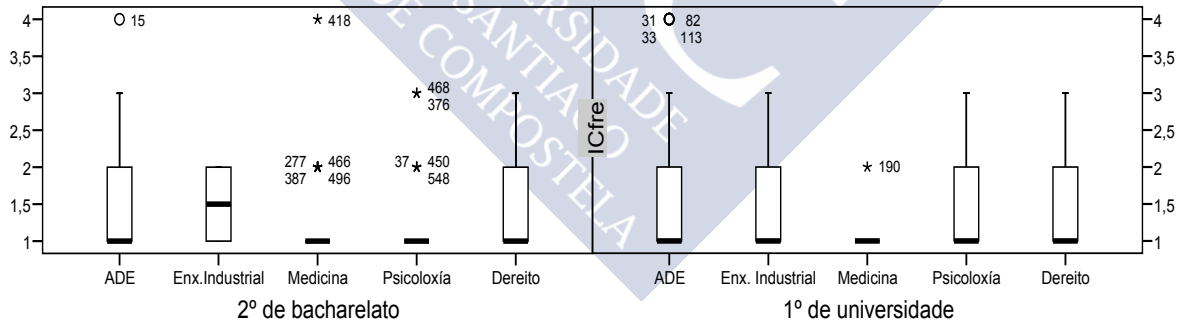
Apenas se dan diferenzas en función das titulacións. Sobresaen levemente os suxeitos que elixen Medicina e Psicoloxía ao emitir valoracións máis baixas que os de ADE, Enxeñaría e Dereito. A maior diferenza nos valores promedio advírtese na mostra universitaria entre o alumnado de ADE e o de Medicina. Complementariamente, observamos que entre as carreiras escollidas e as limitacións económicas se obtén unha correlación baixa na mostra universitaria e moi baixa na de bacharelato.

***Cadro 5.47*. IC da falta de recursos económicos (ICfre)**

*Táboa C5.47A*. ICfre conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 1,50 | 1,45 | 1,17 | 1,28 | 1,40 | 1,36 |

*Gráfica C5.47*. ICfre por mostra e carreiras




*Táboa C5.47B*. ICfre por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,43 | 1,50 | 1,30 | 1,23 | 1,33 | $\dot{X}$ | 1,57 | 1,39 | 1,04 | 1,33 | 1,47 |
| ,739 | ,511 | ,651 | ,560 | ,595 | ***S*** | ,827 | ,599 | ,189 | ,572 | ,757 |
| 1 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | ,125 | 0 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 1 | 1 e 2* | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,149 | | | | | $r_n$ | ,229 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

A **proximidade do centro de estudos** con respecto ao domicilio familiar ten, a grandes trazos, unha influencia escasa na escolla da carreira (Cadro 5.48). Ora ben, as respostas proporcionadas polos suxeitos que escollen ADE e Enxeñaría Industrial presentan

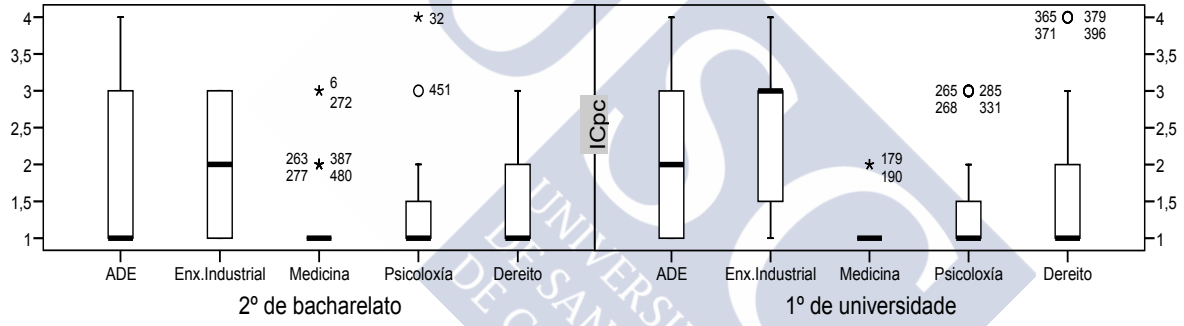
unha maior heteroxeneidade que as dadas polos de Medicina, Psicoloxía e Dereito. Así mesmo, os universitarios de ADE e Enxeñaría Industrial tenden a outorgarlle máis peso á localización próxima do centro de estudos que os respectivos bachareis. No caso de ADE trátase dunha lixeira diferenza entre as valoracións duns e doutros, mentres que en Enxeñaría Industrial a discrepancia é notable. Preto dun 56% dos universitarios atribúenlle bastante ou moita importancia fronte ao 29% dos bachareis. En cambio, as respostas emitidas polos estudantes que elixen Medicina, Psicoloxía e Dereito manteñen o mesmo ton valorativo en ambas as mostras (*Md*=1).

***Cadro 5.48*. IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar (ICpc)**

*Táboa C5.48A*. ICpc conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,01 | 2,27 | 1,19 | 1,38 | 1,53 | 1,68 |

*Gráfica C5.48*. ICpc por mostra e carreiras




*Táboa C5.48B*. ICpc por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,86 | 2 | 1,30 | 1,35 | 1,42 | $\dot{X}$ | 2,15 | 2,53 | 1,07 | 1,40 | 1,64 |
| 1,033 | ,780 | ,596 | ,709 | ,751 | ***S*** | 1,055 | 1,108 | ,262 | ,744 | ,957 |
| 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | ***Md*** | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| 1 | 1 | ,125 | ,5 | ,5 | ***Q*** | 1 | ,875 | 0 | ,375 | ,5 |
| 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 |
| ,332 | | | | | $r_n$ | ,435 | | | | |

Entre as carreiras escollidas e o influxo da proximidade do centro de estudos obtense un coeficiente de correlación baixo na mostra de bacharelato e un coeficiente de correlación moderado na mostra universitaria. En xeral, non ten influencia para os de Medicina, Psicoloxía e Dereito; mentres que para os de Enxeñaría Industrial e ADE si ten certa importancia. A este respecto cabe ter en conta que Enxeñaría Industrial e ADE son titulacións que se poden cursar na provincia de Pontevedra (Campus de Vigo), na cal vive o alumnado, e de aí que valore máis a proximidade do centro de estudos. As demais carreiras cúrsanse na provincia da Coruña (Campus de Santiago de Compostela), distinta á da súa residencia

familiar –que é Pontevedra–, o que implica cambiar de domicilio durante o curso e non darlle importancia á proximidade. Non obstante, entre os que escollen Medicina, Psicoloxía e Dereito hai quen lle outorga bastante ou moita influencia. Se cadra, os estudantes entenden igualmente que a facultade está próxima aínda que sexa noutra provincia, dado que non supón marchar fóra de Galicia e queda relativamente cerca da casa. No Capítulo 6 algúns entrevistados así o corroboran, salientando as vantaxes que neste sentido brinda a situación xeográfica de Santiago de Compostela.

Na opinión do conxunto do alumnado, o **desexo de probar a vivir fóra da casa** ten pouca importancia na súa elección. Agora ben, son destacables as valoracións máis altas que realizan os bachareis fronte aos universitarios: os primeiros tenden a atribuírlle unha influencia moderada, mentres que é moi baixa para os segundos. Así pois, podemos inferir que se expresa un maior desexo de independencia antes de efectuar a escolla da carreira.

Como recolle a Gráfica C5.49, a distribución das respostas é algo dispar: algunhas amosan certa homoxeneidade, como as de Medicina, e outras maior heteroxeneidade, como as de Dereito. Incluso a variabilidade é distinta en función da mostra: as respostas dos universitarios de ADE e Enxeñaría son máis homoxéneas que as dos respectivos bachareis, mentres que en Psicoloxía se observa o comportamento contrario. Cabe comentar ao respecto que as valoracións máis altas e dispersas dos bachareis que escollen ADE e Enxeñaría Industrial –algo que non se produce na mostra universitaria– poden vir explicadas polo feito de residir lonxe de Vigo e ter previsto ir vivir á cidade olívica. Ou quizais os estudantes responderon así porque se sentiron identificados co enunciado exposto no cuestionario, co seu anhelo de experimentar a vida universitaria con máis independencia da que gozaron no ensino secundario. Outra posible explicación é que pensen cursar estes estudos fóra da provincia na que se sitúa a súa residencia familiar. No Capítulo 6 afondaremos nos motivos destas peculiares respostas.

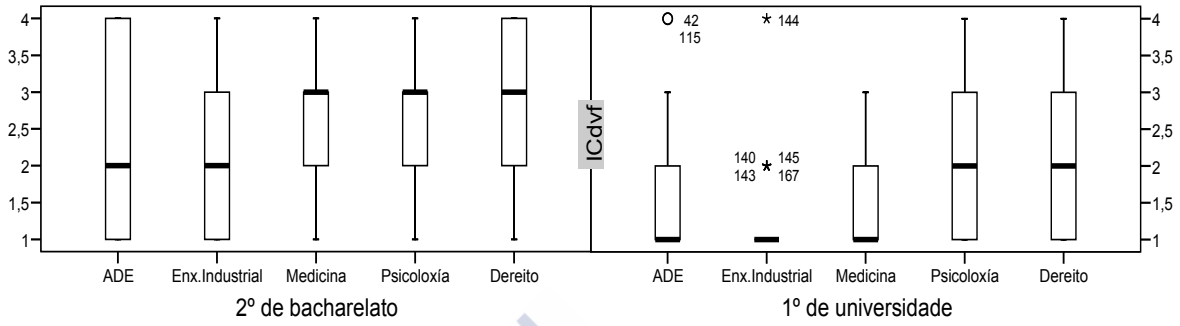
Observamos que se establece unha relación baixa entre as carreiras escollidas e o desexo de vivir fóra da casa. Os estudantes que elixen Dereito son os que máis o valoran, seguidos polos de Psicoloxía. A continuación atópanse os de Medicina, que lle asignan pouca influencia. Como indicamos anteriormente, os centros de estudos destas tres titulacións están situados fóra da provincia na que residen habitualmente. Por último, os de Enxeñaría Industrial e ADE son os que menos importancia lle dan a esta cuestión. Lémbrese que para cursar tales estudos non é necesario marchar fóra da casa, xa que os centros sitúanse na provincia de Pontevedra. Este resultado vén corresponderse co visto sobre a influencia da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar.

***Cadro 5.49*. IC do desexo de probar a vivir fóra da casa (ICdvf)**

*Táboa C5.49A*. ICdvf conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 1,84 | 1,64 | 2,11 | 2,33 | 2,53 | 2,09 |

*Gráfica C5.49*. ICdvf por mostra e carreiras




*Táboa C5.49B*. ICdvf por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,29 | 2,08 | 2,53 | 2,71 | 2,88 | $\dot{X}$ | 1,39 | 1,19 | 1,68 | 1,95 | 2,18 |
| 1,319 | 1,018 | 1,074 | 1,039 | ,960 | ***S*** | ,690 | ,577 | ,819 | 1,037 | 1,051 |
| 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| 1,5 | 1 | ,625 | ,5 | 1 | ***Q*** | ,5 | 0 | ,5 | 1 | 1 |
| 1 | 2 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,250 | | | | | $r_n$ | ,390 | | | | |

## 5.3.4. Aspectos relativos ao contorno escolar

A grandes trazos, de acordo coa opinión do alumnado, os aspectos do contorno escolar teñen escasa importancia na elección dos estudos universitarios (valores promedios que oscilan entre 1,6 e 1,9), lixeiramente por debaixo do ámbito familiar e moi por debaixo das características da profesión e dos estudos.

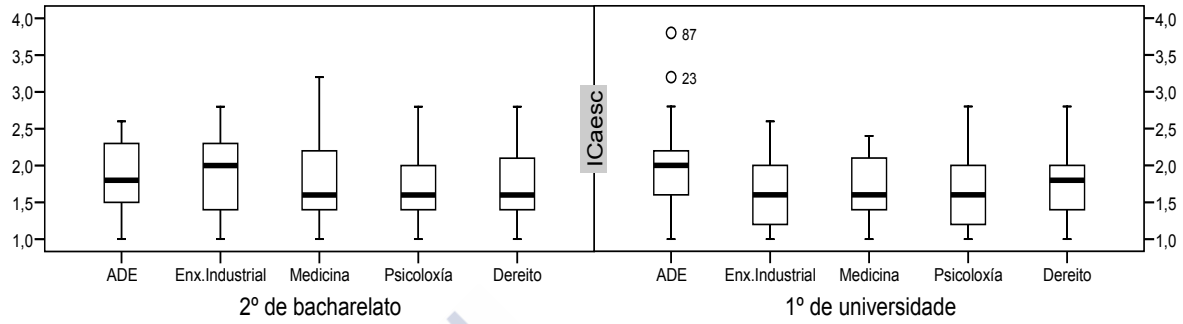
Como se observa no Cadro 5.50, as distribucións das respostas presentan certa homoxeneidade. Non se dan grandes diferenzas entre os bachareis e os universitarios que escollen cada unha das carreiras, pero nestes últimos advírtese unha maior diferenciación nas valoracións proporcionadas dende as distintas titulacións. Ademais, entre as carreiras escollidas e o influxo atribuído á totalidade dos aspectos do contorno escolar existe unha relación moi baixa na mostra de bacharelato e baixa na universitaria.

***Cadro 5.50*. IC dos aspectos relativos ao contorno escolar (ICaesc)**

*Táboa C5.50A*. ICaesc conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 1,89 | 1,74 | 1,73 | 1,70 | 1,76 | 1,76 |

*Gráfica C5.50*. ICaesc por mostra e carreiras




*Táboa C5.50B*. ICaesc por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,83 | 1,85 | 1,74 | 1,73 | 1,79 | $\dot{X}$ | 1,94 | 1,62 | 1,71 | 1,67 | 1,72 |
| ,510 | ,505 | ,546 | ,507 | ,494 | ***S*** | ,498 | ,442 | ,440 | ,565 | ,505 |
| 1,80 | 2 | 1,60 | 1,60 | 1,60 | ***Md*** | 2 | 1,60 | 1,60 | 1,60 | 1,80 |
| ,5 | ,475 | ,425 | ,3 | ,375 | ***Q*** | ,3 | ,4 | ,375 | ,4 | ,35 |
| 1,60 | 2,40 | 2,20 | 1,40* | 1,60 | ***Mo*** | 2 | 1,20* | 1,60 | 1 | 1 |
| ,094 | | | | | $r_n$ | ,260 | | | | |

* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

Analizando máis polo miúdo as cuestións relativas ao ámbito escolar, constatamos que o alumnado lle atribúe pouca influencia ás **opinións favorables por parte dos profesores/as da ESO e/ou bacharelato** (Cadro 5.51). En ambas as mostras mantense o mesmo ton valorativo (*Md*=2), advertíndose lixeiras variacións nas distribucións das respostas dependendo do momento da escolla, como sucede no caso dos bachareis e universitarios que elixen ADE, Psicoloxía e Dereito. Así mesmo, hai bastante similitude nas valoracións dadas dende as diferentes titulacións. Polo tanto, non é de estrañar que sexa moi baixa a correlación obtida entre as carreiras escollidas e a importancia concedida ás opinións do profesorado.

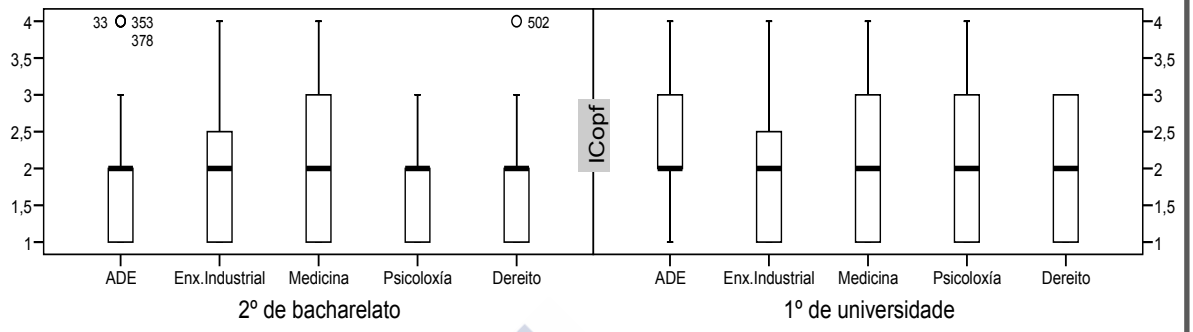
No referente ás **opinións favorables por parte do orientador/a do centro educativo** teñen, ao modo de ver do alumnado, escasa influencia na escolla da carreira, incluso menos que as opinións dos profesores/as. Como recolle o Cadro 5.52, as respostas presentan unha gran homoxeneidade e destaca a concordancia valorativa entre ambas as mostras, a pesar de que os bachareis que aspiran a Medicina tenden a valoralas lixeiramente menos (*Md*=1) que os universitarios (*Md*=2) e, á inversa, os bachareis que se decantan por Dereito tenden a outorgarlle lixeiramente máis peso (*Md*=2) que os respectivos universitarios (*Md*=1).

***Cadro 5.51.*** **IC das opinións favorables do profesorado (ICopf)**

*Táboa C5.51A*. ICopf conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,11 | 1,93 | 2,11 | 1,84 | 1,90 | 1,98 |

*Gráfica C5.51*. ICopf por mostra e carreiras




*Táboa C5.51B*. ICopf por mostra e carreiras

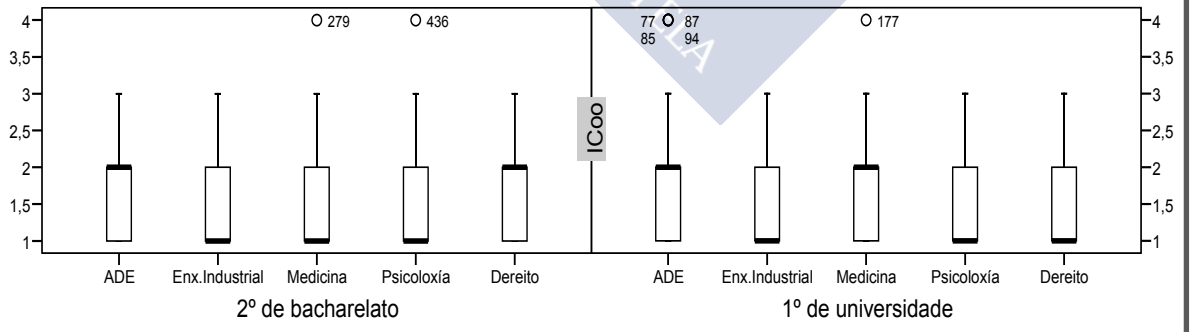
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2 | 2 | 2,03 | 1,74 | 1,97 | $\dot{X}$ | 2,22 | 1,86 | 2,18 | 1,93 | 1,82 |
| ,874 | ,933 | ,999 | ,682 | ,770 | ***S*** | ,878 | ,990 | ,983 | ,859 | ,834 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| ,5 | ,875 | 1 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,875 | 1 | 1 | 1 |
| 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | ***Mo*** | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| ,125 | | | | | $r_{ri}$ | ,191 | | | | |

***Cadro 5.52.*** **IC das opinións favorables do orientador/a (ICoo)**

*Táboa C5.52A*. ICoo conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 1,78 | 1,47 | 1,68 | 1,62 | 1,61 | 1,63 |

*Gráfica C5.52*. ICoo por mostra e carreiras




*Táboa C5.52B*. ICoo por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,74 | 1,58 | 1,57 | 1,65 | 1,66 | $\dot{X}$ | 1,82 | 1,36 | 1,79 | 1,58 | 1,56 |
| ,780 | ,776 | ,817 | ,839 | ,701 | ***S*** | ,865 | ,593 | ,876 | ,747 | ,725 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | ***Md*** | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,082 | | | | | $r_{ri}$ | ,208 | | | | |

Segundo as titulacións, advírtese unha grande uniformidade nos perfís dos distintos subgrupos de estudantes. De feito, entre as variables analizadas existe unha correlación moi baixa na mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria. Os estudantes de ADE e Medicina atribúenlle máis influencia ás opinións favorables do orientador/a que os de Enxeñaría Industrial, quedando nunha posición intermedia os de Psicoloxía e Dereito.

A **forma na que se deron algunhas materias relacionadas coa carreira escollida durante a ESO e/ou bacharelato** é pouco relevante para a elección dos estudos universitarios (Cadro 5.53). En xeral, obsérvase bastante homoxeneidade nas valoracións do alumnado, aínda que tamén hai patróns de resposta máis dispersos, como os dos bachareis que elixen ADE e Psicoloxía e os universitarios que estudan Enxeñaría Industrial e Medicina.

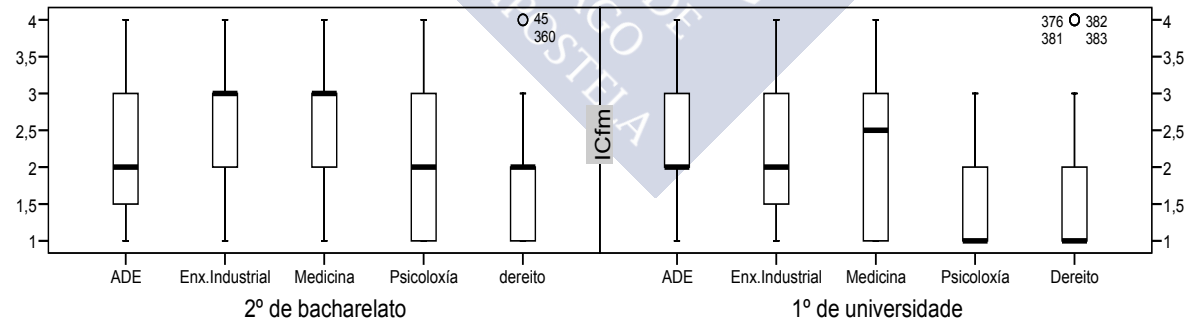
Entre ambas as mostras non se dan diferenzas importantes. Deixa entreverse unha tendencia valorativa lixeiramente máis baixa por parte dos universitarios de Enxeñaría e Psicoloxía fronte aos respectivos bachareis. Parece que, unha vez dentro da carreira, diminúe a importancia outorgada á maneira na que foron impartidas certas materias na etapa de secundaria.

***Cadro 5.53*. IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas (ICfm)**

*Táboa C5.53A*. ICfm conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,36 | 2,47 | 2,36 | 1,80 | 1,80 | 2,16 |

*Gráfica C5.53*. ICfm por mostra e carreiras




*Táboa C5.53B*. ICfm por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,29 | 2,63 | 2,43 | 1,94 | 1,88 | $\dot{X}$ | 2,43 | 2,31 | 2,29 | 1,65 | 1,71 |
| 1,017 | ,875 | ,935 | ,929 | ,927 | ***S*** | 1,050 | ,951 | 1,049 | ,770 | ,991 |
| 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | ***Md*** | 2 | 2 | 2,5 | 1 | 1 |
| 1 | ,5 | ,5 | 1 | ,75 | ***Q*** | ,5 | ,875 | 1 | ,5 | ,5 |
| 2 | 3 | 3 | 1 | 1 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 1 | 1 |
| ,287 | | | | | $r_n$ | ,323 | | | | |

Paralelamente, atopamos lixeiras diferenzas en función das carreiras, podendo distinguir dous grupos de estudantes na valoración que realizan sobre a importancia das materias do ensino medio. Por unha banda, están os que escollen Enxeñaría Industrial, Medicina e ADE, que lle outorgan unha influencia moderadamente baixa; e por outra, os de Psicoloxía e Dereito, para os que ten menos influencia. A modo ilustrativo facemos referencia ás porcentaxes máis extremas: na mostra de bacharelato, preto dun 63% do alumnado que escolle Enxeñaría Industrial atribúelle bastante ou moita influencia fronte ao 22% de Dereito. Na mostra universitaria, a metade dos estudantes de ADE e Medicina concédenlle bastante ou moita importancia fronte ao 18% de Psicoloxía. De maneira complementaria, comprobamos que se establece unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a importancia concedida a este aspecto. Convén apuntar que os que optan por Enxeñaría, Medicina e ADE teñen materias na ESO e/ou bacharelato que lles serven de referencia na súa elección, mentres que os de Psicoloxía e Dereito non contan cun precedente tan directo. Tal circunstancia ponse de manifesto no capítulo seguinte (Apartados 6.1 e 6.4) cando os entrevistados concretan as materias nas que se basean para elixir a carreira.

O feito de realizar unha **escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato** ten unha influencia mínima na elección dos estudos universitarios (Cadro 5.54). Hai unha gran homoxeneidade nas opinións expresadas ao respecto. Entre ambas as mostras existe unha gran similitude nos patróns de resposta, salvo en Enxeñaría Industrial, onde é salientable a menor importancia atribuída polos universitarios respecto aos bachareis. Ademais, os coeficientes de correlación obtidos entre as distintas titulacións e a influencia outorgada a esta cuestión son moi baixos. Estes datos dannos pé a pensar que, ou ben o alumnado non erra cando escolle as materias durante a etapa de secundaria, ou ben tal escolla equivocada non ten repercusión na súa posterior elección. A escolla dunha carreira non parece estar asociada ao feito de terse confundido previamente na elección dalgunhas materias. O alumnado non se ve na circunstancia de elixir unha carreira en certo sentido obrigado polo itinerario cursado anteriormente.

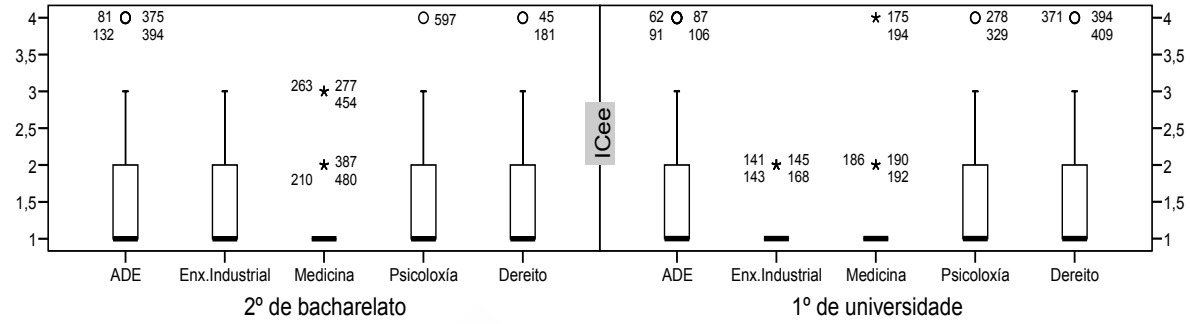
A **falta de nota para entrar noutros estudos de interese** é un aspecto que, na opinión do conxunto do alumnado, ten escasa influencia na escolla da carreira. Este resultado contrasta considerablemente coa situación experimentada por algúns dos nosos entrevistados/as que non lograron a cualificación académica necesaria para acceder aos estudos desexados (Capítulo 6). Tal como reflicte a Gráfica C5.55, obsérvase bastante homoxeneidade nas respostas proporcionadas, aínda que as dos universitarios de Dereito presentan maior dispersión.

***Cadro 5.54*. IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato (ICee)**

*Táboa C5.54A*. ICee conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 1,66 | 1,32 | 1,31 | 1,58 | 1,62 | 1,50 |

*Gráfica C5.54*. ICee por mostra e carreiras




*Táboa C5.54B*. ICee por mostra e carreiras

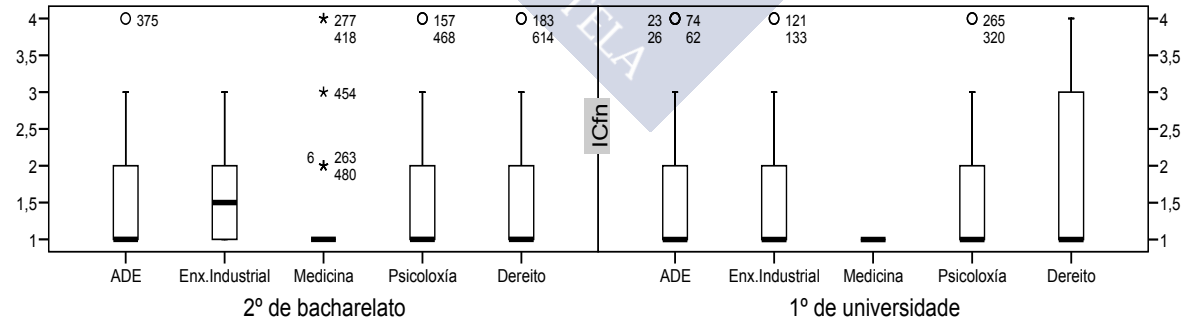
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,71 | 1,50 | 1,30 | 1,65 | 1,73 | $\dot{X}$ | 1,61 | 1,14 | 1,32 | 1,50 | 1,51 |
| 1,045 | ,659 | ,651 | ,839 | ,977 | ***S*** | ,936 | ,351 | ,819 | ,877 | ,895 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,75 | ***Q*** | ,5 | 0 | 0 | ,5 | ,5 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,186 | | | | | $r_n$ | ,190 | | | | |

***Cadro 5.55*. IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese (ICfn)**

*Táboa C5.55A*. ICfn conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 1,53 | 1,48 | 1,19 | 1,68 | 1,88 | 1,55 |

*Gráfica C5.55*. ICfn por mostra e carreiras




*Táboa C5.55B*. ICfn por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,43 | 1,54 | 1,37 | 1,68 | 1,73 | $\dot{X}$ | 1,62 | 1,42 | 1 | 1,68 | 2,02 |
| ,739 | ,588 | ,850 | ,871 | ,977 | ***S*** | ,895 | ,806 | 0 | ,944 | 1,270 |
| 1 | 1,5 | 1 | 1 | 1 | ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,75 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | 1,25 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,172 | | | | | $r_n$ | ,288 | | | | |

O comportamento valorativo dos bachareis e dos universitarios é bastante similar, agás no grupo de Medicina, onde é destacable a maior importancia concedida polos bachareis respecto dos universitarios. Así mesmo, as diferenzas son leves en función das titulacións. Establécese unha correlación moi baixa na mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria. Os que escollen Dereito, seguidos polos de Psicoloxía, son os que acadan as valoracións máis altas. É dicir, son os que máis recoñecen a insuficiencia da nota como un obstáculo á hora de escoller a carreira que realmente desexan. En Dereito, hai un 24% dos bachareis e un 31% dos universitarios que lle outorgan bastante ou moita influencia. Basicamente son estudantes con cualificacións de aprobado e notable, cunha media de 6,75, polo que quizais se vexan limitados nalgún sentido pola cualificación académica para entrar noutros estudos do seu interese (lémbrese que Dereito é unha carreira que non require de nota mínima de acceso). En Psicoloxía, as respectivas porcentaxes son 13% e 23%. A continuación sitúanse os de ADE e Enxeñaría Industrial e, por último, atópanse os de Medicina. É lóxico que sexan os de Medicina os que menos importancia lle outorgan a esta cuestión, dado que son os estudantes coas notas de acceso máis altas (véxase o Apartado 5.1). Ademais, tal como vimos no Apartado 4.3.4, canto máis alta é a cualificación académica do alumnado, menor é a influencia que este lle atribúe á falta de nota para cursar outros estudos.

### 5.3.5. Aspectos relativos ao contorno social

Neste apartado relativo ao contorno social, reparamos nas opinións favorables recibidas por parte dos compañeiros de clase e amigos/as, de persoas coñecidas (veciños, estudantes da carreira, profesionais do ámbito, etc.) e de personaxes públicas. En xeral, estes aspectos teñen escasa influencia na escolla da carreira. Como recolle o Cadro 5.56, predomina unha tendencia valorativa baixa (os valores promedio oscilan entre 1,7 e 1,9). Observamos tamén certa homoxeneidade nas respostas e leves diferenzas entre os perfís do alumnado, xa dunha mostra a outra, xa en función das titulacións. É moi baixa a correlación obtida entre as carreiras escollidas e a influencia outorgada ao conxunto dos aspectos do contorno social.

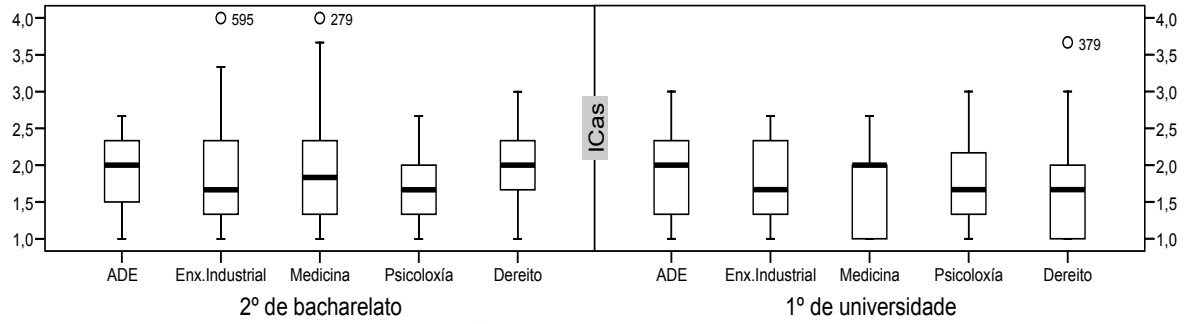
As **opinións favorables por parte dalgúns compañeiros/as de clase e amigos/as** parecen ter pouco peso na escolla da carreira (Cadro 5.57). En ambas as mostras obsérvase un comportamento valorativo similar (*Md*=2), excepto no que atinxe a Dereito, onde destaca a maior importancia que lle confiren os bachareis fronte aos universitarios. Tamén se observa que algunhas distribucións de respostas gardan maior homoxeneidade –por exemplo, as dos bachareis que elixen Psicoloxía– e outras son máis heteroxéneas –por exemplo, as dos universitarios que cursan a referida carreira–.

***Cadro 5.56.*** **IC dos aspectos relativos ao contorno social (ICas)**

*Táboa C5.56A*. ICas conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 1,89 | 1,85 | 1,78 | 1,76 | 1,79 | 1,81 |

*Gráfica C5.56*. ICas por mostra e carreiras




*Táboa C5.56B*. ICas por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,88 | 1,88 | 1,86 | 1,76 | 1,90 | $\dot{X}$ | 1,90 | 1,82 | 1,69 | 1,75 | 1,67 |
| ,479 | ,767 | ,781 | ,518 | ,552 | ***S*** | ,566 | ,577 | ,566 | ,574 | ,659 |
| 2 | 1,67 | 1,83 | 1,67 | 2 | ***Md*** | 2 | 1,67 | 2 | 1,67 | 1,67 |
| ,5 | ,5 | ,542 | ,333 | ,333 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,458 | ,5 |
| 2 | 1,33 | 1* | 1,33* | 1,67* | ***Mo*** | 2 | 1,67 | 2 | 1,33 | 1 |
| ,077 | | | | | $r_n$ | ,163 | | | | |

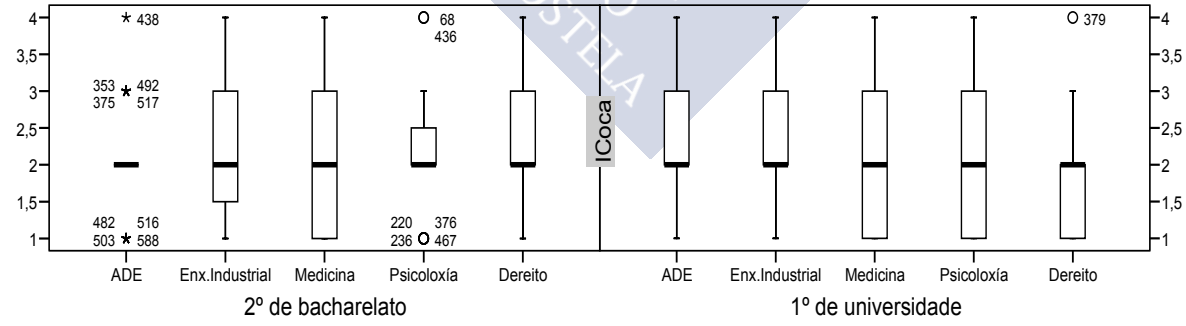
* *Nota*: Existen varias modas e só se indica o valor máis baixo.

***Cadro 5.57.*** **IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as (ICoca)**

*Táboa C5.57A*. ICoca conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 2,11 | 2,26 | 2,13 | 2,09 | 1,96 | 2,11 |

*Gráfica C5.57*. ICoca por mostra e carreiras




*Táboa C5.57B*. ICoca por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,03 | 2,29 | 2,07 | 2,13 | 2,18 | $\dot{X}$ | 2,18 | 2,22 | 2,18 | 2,05 | 1,73 |
| ,747 | ,999 | ,944 | ,806 | ,808 | ***S*** | ,811 | ,898 | 1,020 | ,876 | ,780 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | ***Md*** | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| 0 | ,875 | 1 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 |
| 2 | 2 | 1 e 2* | 2 | 2 | ***Mo*** | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 |
| ,105 | | | | | $r_n$ | ,198 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Atendendo ás carreiras, non son máis que pequenas diferenzas as que se advirten entre os perfís dos estudantes. Dentro desta tónica xeral, os de Enxeñaría Industrial e Dereito son os que lle atribúen, respectivamente, máis e menos influencia. En concreto, a porcentaxe máis alta de respostas nas categorías "bastante" e "moita" vén dada por parte dos bachareis que se decantan por Enxeñaría Industrial (preto dun 42%) e a máis baixa polos universitarios que estudan Dereito (arredor dun 16%). En todo caso, entre as titulacións analizadas e a importancia concedida aos amigos/as establécese unha relación baixa. A pesar da influencia que o grupo de iguais adoita ter no período da adolescencia, os estudantes non consideran que a opinión dos seus colegas sexa un elemento relevante de referencia na súa toma de decisións.

No relativo ás **opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas** (veciños, estudantes da carreira, profesionais do ámbito, etc.), a influencia outorgada é escasa. Como reflicte a Gráfica C5.58, as valoracións dos bachareis son máis altas e dispersas que as dos universitarios, salvo no grupo de Enxeñaría Industrial que se observa o mesmo patrón de resposta en ambos os casos. A maior diverxencia dáse nas respostas proporcionadas polos de Medicina: o 40% dos bachareis atribúenlle bastante ou moita influencia fronte ao 14% do alumnado universitario. Así mesmo, destaca a grande uniformidade das valoracións emitidas polos bachareis que escollen as diferentes carreiras, así como é pequena a disparidade existente nas dos universitarios. Xa que logo, en función das carreiras, non se aprecian diferenzas importantes. Se cadra, na mostra dos universitarios podemos entrever unha valoración levemente máis alta por parte dos de Enxeñaría Industrial e ADE, mentres que os de Medicina son os que menos teñen en conta as opinións favorables deste grupo de persoas, quedando no medio os de Dereito e Psicoloxía. En calquera caso, a correlación obtida entre ambas as variables é moi baixa.

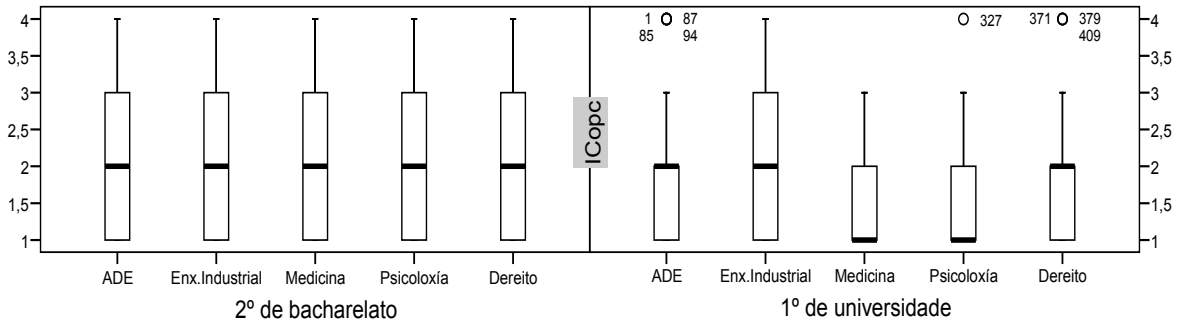
Por último, ao modo de ver do alumnado, é mínima a repercusión das **opinións favorables dalgunhas personaxes públicas** (de series de televisión, da prensa, etc.) na elección dos estudos universitarios. No Cadro 5.59 queda constancia da gran homoxeneidade que presentan as respostas dadas ao respecto e da gran similitude que gardan dunha mostra a outra. Tampouco sobresae de maneira importante ningún grupo de estudantes por atribuírlle máis ou menos peso ás mensaxes transmitidas por persoas famosas. A tendencia valorativa xeral caracterízase por un nivel de ningunha influencia (*Md*=1). Deste modo, é moi baixa a asociación existente entre as titulacións escollidas e o influxo percibido das personaxes públicas.

***Cadro 5.58*. IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas (ICopc)**

*Táboa C5.58A*. ICopc conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 77 | 412 |
| $\dot{X}$ | 2,02 | 1,93 | 1,82 | 1,84 | 1,91 | 1,90 |

*Gráfica C5.58*. ICopc por mostra e carreiras




*Táboa C5.58B*. ICopc por mostra e carreiras

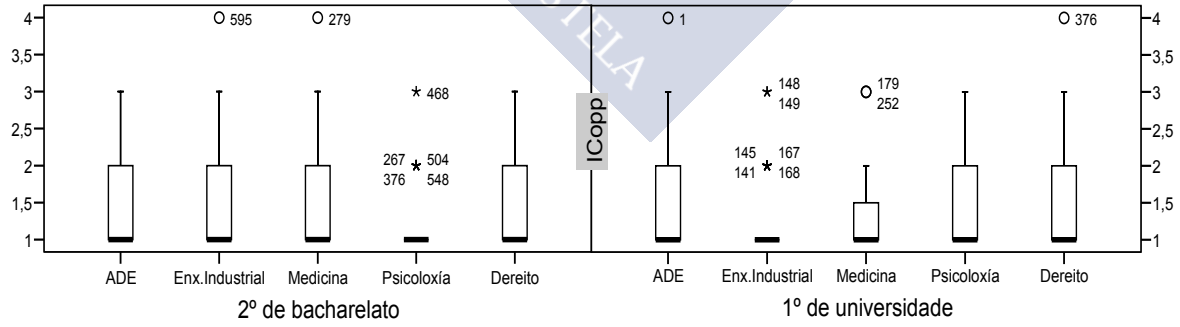
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,09 | 1,88 | 2,07 | 1,94 | 2,06 | $\dot{X}$ | 1,95 | 1,97 | 1,57 | 1,73 | 1,76 |
| ,951 | ,947 | 1,015 | ,929 | ,878 | ***S*** | ,829 | ,941 | ,742 | ,877 | ,908 |
| 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | ***Md*** | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Q*** | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | ***Mo*** | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,087 | | | | | $r_n$ | ,157 | | | | |

***Cadro 5.59*. IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas (ICopp)**

*Táboa C5.59A*. ICopp conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 58 | 71 | 78 | 413 |
| $\dot{X}$ | 1,55 | 1,37 | 1,38 | 1,36 | 1,50 | 1,43 |

*Gráfica C5.59*. ICopp por mostra e carreiras



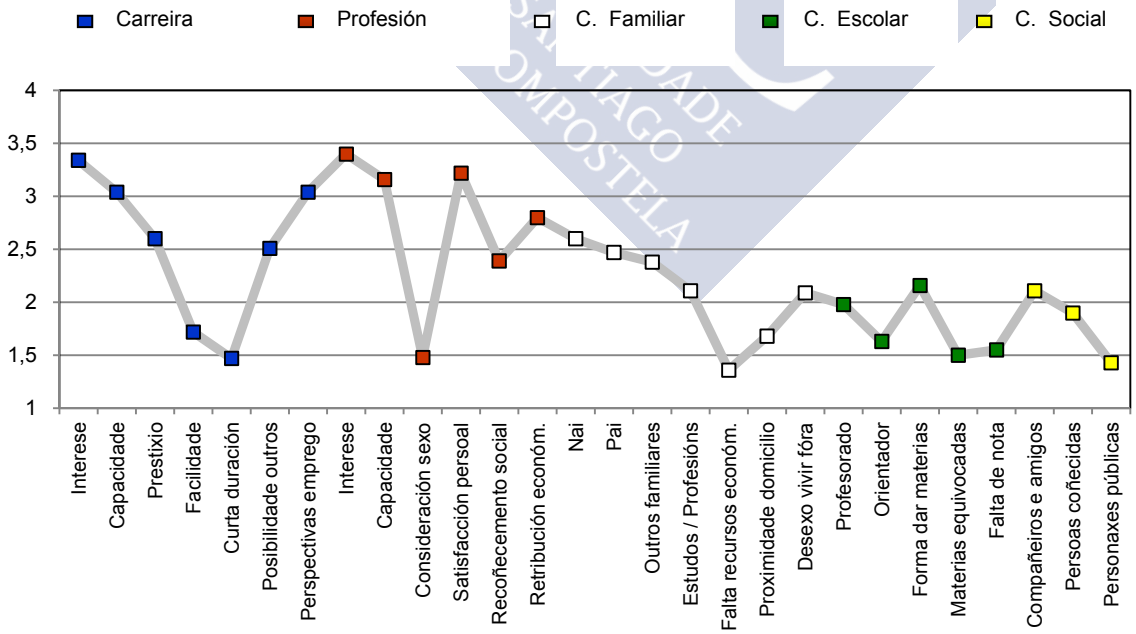

*Táboa C5.59B*. ICopp por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 1,51 | 1,46 | 1,43 | 1,23 | 1,48 | $\dot{X}$ | 1,58 | 1,28 | 1,32 | 1,48 | 1,51 |
| ,658 | ,833 | ,817 | ,497 | ,712 | ***S*** | ,695 | ,566 | ,612 | ,679 | ,727 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Md*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ***Q*** | ,5 | 0 | ,375 | ,5 | ,5 |
| 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | ***Mo*** | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| ,148 | | | | | $r_n$ | ,165 | | | | |

### 5.3.6. Recapitulación das influencias confesadas

Recapitulando o exposto neste apartado, os aspectos máis valorados, no seu conxunto, son os relacionados coa profesión e coa carreira. O contorno familiar recibe unha valoración baixa e aínda é máis escasa a influencia outorgada aos aspectos do ámbito social e escolar. Como factores concretos que resultan máis importantes para o alumnado á hora de escoller a carreira cabe pór de relevo os seguintes (Gráfica 5.17): o interese polo posible traballo a desempeñar, o interese polas cuestións tratadas nos estudos, a satisfacción persoal que produce a profesión, a crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión, a crenza de ter capacidade para realizar os estudos e as boas perspectivas de emprego. Son motivos fundamentalmente intrínsecos ao individuo, excepto o referente ás posibilidades laborais que proporciona a carreira. Pola contra, os aspectos aos que se lle atribúe menos influencia son: a falta de recursos económicos, as opinións dalgunhas personaxes públicas, a curta duración dos estudos, a consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo, o erro na escolla dalgunhas materias no ensino medio, a falta de nota necesaria para acceder á carreira desexada, as opinións favorables do orientador/a do centro educativo, a proximidade do centro de estudos respecto do domicilio familiar e a facilidade da carreira.

*Gráfica 5.17*. Valores promedio da IC dos diversos aspectos considerados




Advírtese unha baixa asociación entre as carreiras escollidas e a influencia atribuída aos seguintes aspectos: o interese polas cuestións tratadas nos estudos, o prestixio dos estudos, a facilidade dos estudos (na mostra de bacharelato), a curta duración dos estudos, a

posibilidade de facer despois outros estudos, o interese polo futuro traballo a desenvolver, a crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión (na mostra universitaria), a consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo (na mostra universitaria), a satisfacción persoal que produce a profesión, o recoñecemento social da profesión, as opinións favorables da nai (na mostra de bacharelato), as opinións favorables do pai (na mostra de bacharelato), as opinións favorables doutros familiares (na mostra de bacharelato), os estudos e/ou profesión dalgún membro da familia, a falta de recursos económicos (na mostra universitaria), a proximidade do centro de estudos (na mostra de bacharelato), o desexo de probar a vivir fóra da casa, as opinións favorables por parte do orientador/a do centro educativo (na mostra universitaria), a forma na que se deron algunhas materias durante a ESO e/ou bacharelato e a falta de nota para entrar noutros estudos de interese (na mostra universitaria).

Así mesmo, obtéñense correlacións moderadas entre as titulacións escollidas e a importancia conferida aos seguintes aspectos: a facilidade dos estudos (na mostra universitaria), as boas perspectivas de emprego, a retribución económica e a proximidade do centro de estudos respecto do domicilio familiar (na mostra universitaria).

Atendendo ás carreiras, os que escollen Medicina son os que lle outorgan un maior peso ao interese polos estudos, seguidos polos de Psicoloxía. A influencia da capacidade para realizar os estudos é valorada de maneira similar polo alumnado das distintas titulacións. Os que máis recoñecen a influencia do prestixio dos estudos son, por esta orde, os de Enxeñaría, Dereito e Medicina. Os que escollen ADE son os que máis teñen en conta a facilidade da carreira, sendo os de Medicina os que menos valoran este aspecto. Os de Dereito, ADE e Psicoloxía teñen máis presente a posibilidade de facer despois outros estudos en contraste cos de Enxeñaría Industrial e Medicina. Os suxeitos que se decantan por Enxeñaría Industrial son os que máis importancia lle confiren ás perspectivas de emprego; en cambio, os de Psicoloxía son os que menos.

No interese polo futuro traballo a desenvolver destacan os de Medicina por outorgarlle moito peso fronte ao resto do alumnado que lle atribúe bastante influencia. En canto á crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión, sobresaen os universitarios de Psicoloxía sobre todo con respecto aos de Dereito e Enxeñaría Industrial. Os universitarios de ADE son os que emiten as valoracións máis altas sobre a influencia da consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo, mentres que as máis baixas corresponden aos universitarios de Medicina. Os que máis valoran a satisfacción persoal que reportará a profesión son os suxeitos que escollen Medicina, seguidos polos de Psicoloxía. Os que elixen

Enxeñaría Industrial son os que máis importancia lle conceden ao prestixio da profesión e á retribución económica, sendo os de Psicoloxía os que menos teñen en conta estes aspectos.

Os estudantes que se decantan por Medicina son os que lle atribúen máis influencia ás opinións favorables por parte da nai, os de ADE ás proporcionadas polo pai e os de Enxeñaría Industrial e Medicina ás recibidas por parte doutros familiares. A escolla de Psicoloxía é a que menos apoio recibe dende o contorno familiar. Tamén son os de Psicoloxía os que menos peso lle outorgan aos estudos e/ou profesión dalgún membro da familia. Os suxeitos que escollen as demais titulacións valoran lixeiramente máis esta circunstancia familiar. Sobre a falta de recursos económicos hai bastante uniformidade de opinións conforme non ten practicamente influencia ningunha na escolla da carreira. A proximidade do centro de estudos con respecto ao domicilio familiar ten certa importancia para o alumnado de Enxeñaría Industrial e ADE; mentres que non afecta á escolla de Medicina, Psicoloxía e Dereito. Os estudantes que elixen Dereito son os que máis valoran o desexo de probar a vivir fóra da casa, seguidos polos de Psicoloxía. Pola contra, os de Enxeñaría Industrial e ADE son os que menos importancia lle dan a esta cuestión, quedando os de Medicina no medio.

Sobre as opinións favorables recibidas polos profesores/as da ESO e/ou bacharelato, hai bastante similitude nas valoracións dadas dende as diferentes titulacións. No referente ás opinións favorables do orientador/a do centro educativo, destacan moi levemente os universitarios de ADE e Medicina fronte aos de Enxeñaría Industrial. O alumnado que escolle Enxeñaría Industrial, Medicina e ADE outórgalle unha influencia moderadamente baixa á forma na que se deron algunhas materias durante a ESO e/ou bacharelato, mentres que para o de Psicoloxía e Dereito ten menos influencia. Na escolla equivocada dalgunhas materias ao longo do ensino medio existe unha gran similitude nos patróns de resposta emitidos dende as distintas carreiras. Os que escollen Dereito e Medicina son os que lle outorgan, respectivamente, máis e menos peso á falta de nota para entrar noutros estudos de interese.

En canto aos aspectos relativos ao contorno social, non sobresae de maneira importante ningún grupo de estudantes por atribuírlle máis ou menos peso ás opinións favorables dadas polos compañeiros/as de clase e amigos/as, persoas coñecidas (veciños, estudantes da carreira, profesionais do ámbito, etc.) e personaxes públicas (de series de televisión, da prensa, etc.).

Por outra banda, advertimos discrepancias entre os bachareis e os universitarios á hora de valorar a influencia atribuída a determinados aspectos. A tendencia maioritaria vén dada pola menor importancia que lle outorgan os estudantes universitarios en comparación cos respectivos bachareis. Centrándonos nas diferenzas máis salientables, os universitarios de

ADE atribúenlle menos peso que os seus pares de bacharelato ao interese polos estudos e á posibilidade de facer despois outros estudos de interese. Os universitarios de Enxeñaría Industrial valoran en menor grao a súa crenza de ter capacidade para realizar os estudos e a escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato. Os universitarios de Medicina outorgan menos importancia á facilidade dos estudos, á futura retribución económica, ás opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas (estudantes da carreira, profesionais do ámbito, etc.), así como á falta de recursos económicos e de nota para cursar outros estudos de interese. Os universitarios de Dereito atribúenlle menos influencia á súa capacidade para desenvolver ben a profesión, aos estudos e/ou profesión dalgún membro da familia e ás opinións favorables emitidas polos compañeiros/as de clase e amigos/as. O alumnado universitario das cinco carreiras confírelle menos importancia ao desexo de probar a vivir fóra da casa. Pola contra, os universitarios de ADE outórganlle máis peso que os bachareis á consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo. Este mesmo comportamento se observa en Enxeñaría Industrial con respecto á proximidade do centro de estudos.

## 5.4. VALORACIÓNS DAS CARREIRAS

A idea que unha persoa ten acerca dunha carreira e/ou profesión orienta o seu proceso de toma de decisións, dado que trata de identificar unha posible alternativa académico-profesional coa imaxe que elaborou dela (Beach, 1990). Estas representacións das carreiras e profesións constrúense sobre a base dunha información integrada por diversas dimensións –o nivel de dificultade, o estilo de vida que proporciona, etc.– que os individuos poden chegar, ou non, a ter en conta nas súas decisións. Unha información que, á súa vez, pode estar baseada en crenzas irracionais, asociadas a unha visión estereotipada da carreira e da profesión.

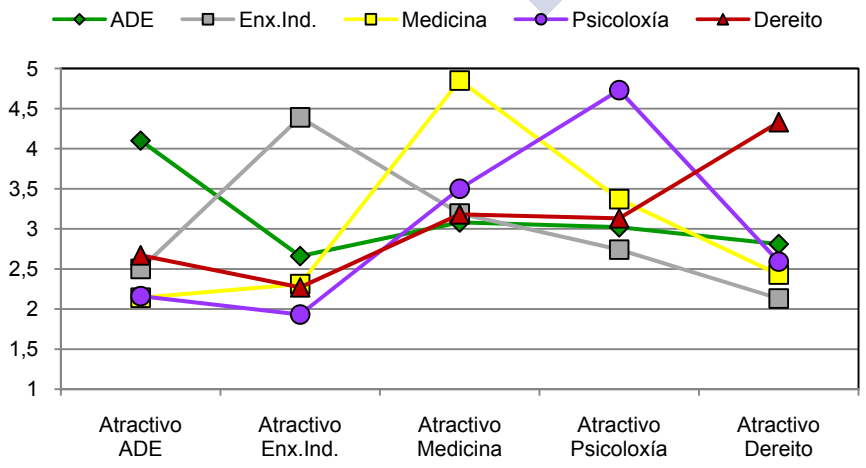
Con vistas a afondar no que move ao alumnado a efectuar a escolla dos estudos universitarios, analizamos as valoracións que realizan sobre ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito con respecto a seis aspectos: o atractivo da carreira, a dificultade dos estudos, as perspectivas de emprego, a retribución económica a percibir nun futuro, o recoñecemento social e a utilidade para a sociedade. Tal como explicamos no Capítulo 4 (Apartado 4.4.), estes aspectos son agrupados en tres bloques.

### 5.4.1. Atractivo e dificultade dos estudos

Comezando polo **atractivo dos estudos**, as carreiras máis valoradas polo conxunto do alumnado son Medicina ($\dot{X}$=3,56) e Psicoloxía ($\dot{X}$=3,40), mentres que ADE ($\dot{X}$=2,71), Enxeñaría ($\dot{X}$=2,71) e Dereito ($\dot{X}$=2,86) reciben valoracións máis baixas. Analizando as respostas en función das cinco titulacións, advírtese un comportamento valorativo bastante diferenciado por parte dos diferentes subgrupos de estudantes (Gráfica 5.18). As carreiras resultan máis atractivas para os propios estudantes que as escollen. Destacan os que elixen Medicina e Psicoloxía por asignarlle un atractivo moi alto, mentres que para os de ADE, Enxeñaría e Dereito o atractivo das súas carreiras é alto. En certo modo, isto correspóndese co visto no Apartado 5.3.1 sobre a notable influencia que os suxeitos lle outorgan na súa escolla ao interese polas cuestións tratadas nos estudos. Vén confirmar que o alumnado elixe a carreira porque lle atrae e interesa esa área de estudos en concreto.

Polo demais, aos estudantes resúltanlles menos atractivas as carreiras que non escollen. Dentro desta tendencia xeral marcada por niveis medios e moderadamente baixos, advertimos que os de Dereito son os que tenden a valorar máis o atractivo de ADE e os de ADE son os que tenden a valorar máis o atractivo de Dereito. Así mesmo, os de Medicina son os que máis atractivo lle atribúen a Psicoloxía e os de Psicoloxía os que máis atractivo lle asignan a Medicina. Tamén se observa que os de Psicoloxía son os que máis baixo valoran o atractivo de Enxeñaría Industrial e os de Enxeñaría os que máis baixo valoran o atractivo de Psicoloxía, á parte de Dereito. É dicir, atopamos certa correspondencia nas valoracións que realiza o alumnado de determinadas titulacións sobre o atractivo doutras carreiras.

*Gráfica 5.18*. Valoración do atractivo das carreiras



Ollando máis polo miúdo cada carreira, o atractivo de ADE recibe unha valoración moderadamente baixa por parte do conxunto do alumnado (Cadro 5.60). As respostas proporcionadas ao respecto amosan certa variabilidade. Advírtese unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte dos bachareis que escollen ADE, Enxeñaría e Medicina en contraste cos respectivos universitarios, mentres que no caso dos estudantes de Psicoloxía e Dereito mostran uns patróns de resposta moi similares en ambas as mostras.

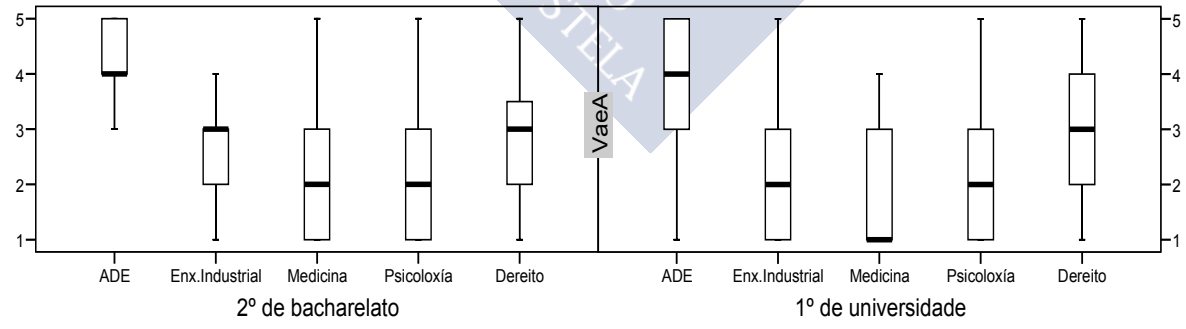
Por outra parte, observamos perfís diferenciados en función das carreiras escollidas. Sen dúbida, destacan os que escollen ADE, cuxo valor promedio é aproximadamente un punto e medio superior ao dos demais: o 83% dos bachareis e o 73% dos universitarios outórganlle un atractivo alto ou moi alto. A continuación atópanse os de Dereito e Enxeñaría Industrial, para os que ten un atractivo moderadamente baixo. Por último, os que escollen Psicoloxía e Medicina asígnanlle un atractivo baixo: no caso dos primeiros, preto dun 17% dos bachareis e dun 13% dos universitarios atribúenlle un atractivo alto ou moi alto; no caso dos segundos, as porcentaxes correspondentes son un 10% e un 23%, respectivamente. De maneira complementaria, observamos que existe unha relación moderada entre as carreiras escollidas e o atractivo de ADE.

***Cadro 5.60*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE (VaeA)**

*Táboa C5.60A*. VaeA conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 56 | 69 | 77 | 408 |
| $\dot{X}$ | 4,1 | 2,5 | 2,14 | 2,16 | 2,67 | 2,71 |

*Gráfica C5.60*. VaeA por mostra e carreiras




*Táboa C5.60B*. VaeA por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 26 | 39 | 45 |
| 4,26 | 2,67 | 2,27 | 2,17 | 2,63 | $\dot{X}$ | 3,94 | 2,33 | 2 | 2,15 | 2,71 |
| ,741 | ,868 | 1,230 | 1,206 | 1,157 | ***S*** | ,856 | 1,069 | 1,265 | 1,159 | 1,218 |
| 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | ***Md*** | 4 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,875 | ***Q*** | 1 | 1 | 1,125 | 1 | 1,25 |
| 5 | 3 | 1 | 1 | 3 | ***Mo*** | 4 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| ,608 | | | | | $r_n$ | ,618 | | | | |

A Enxeñaría Industrial tamén lle asignan, polo xeral, un atractivo moderadamente baixo. Como recolle o Cadro 5.61, hai respostas máis homoxéneas –como as dos estudantes que elixen Enxeñaría Industrial– e outras máis heteroxéneas –como as do alumnado que escolle Medicina–. Obsérvase o mesmo patrón de resposta nos bachareis e nos universitarios de Enxeñaría Industrial, mentres que os perfís dos estudantes que elixen as outras carreiras presentan unha maior dispersión na mostra universitaria. É destacable a diferenza que se produce no grupo de Psicoloxía, xa que os universitarios valoran máis que os bachareis o atractivo de Enxeñaría Industrial (*Md*=2 e *Md*=1, respectivamente).

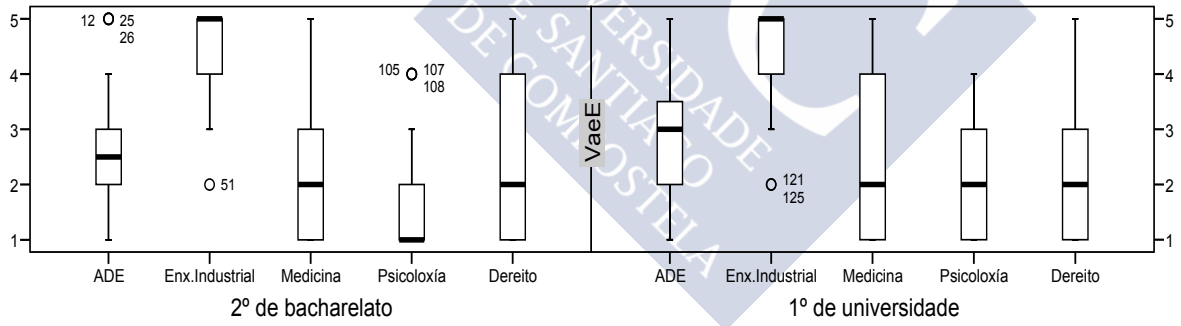
Establécese unha relación moderada entre as carreiras escollidas e o atractivo de Enxeñaría Industrial. Para os propios estudantes que escollen Enxeñaría Industrial ten un atractivo alto, diminuíndo considerablemente para todos os demais. Dentro desta tónica caracterizada polo baixo atractivo asignado a Enxeñaría Industrial, os de ADE son os que o valoran máis e os de Psicoloxía os que o valoran menos.

***Cadro 5.61*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial (VaeE)**

*Táboa C5.61A*. VaeE conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 143 | 60 | 58 | 69 | 78 | 408 |
| $\dot{X}$ | 2,66 | 4,39 | 2,31 | 1,93 | 2,27 | 2,71 |

*Gráfica C5.61*. VaeE por mostra e carreiras




*Táboa C5.61B*. VaeE por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 32 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 2,59 | 4,38 | 2,37 | 1,63 | 2,27 | $\dot{X}$ | 2,72 | 4,39 | 2,25 | 2,23 | 2,27 |
| 1,241 | ,875 | 1,217 | 1,033 | 1,485 | ***S*** | 1,130 | ,871 | 1,295 | 1,087 | 1,095 |
| 2,5 | 5 | 2 | 1 | 2 | ***Md*** | 3 | 5 | 2 | 2 | 2 |
| ,5 | ,5 | 1,125 | ,5 | 1,5 | ***Q*** | 1 | ,5 | 1,5 | 1 | 1 |
| 2 e 3* | 5 | 1 e 2* | 1 | 1 | ***Mo*** | 3 | 5 | 1 e 2* | 1 | 2 |
| | | ,584 | | | $r_n$ | | | ,536 | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

En contraste co visto nas dúas carreiras anteriores, Medicina goza dun atractivo moderadamente alto para o conxunto do alumnado (Cadro 5.62). As respostas amosan certa dispersión, exceptuando a gran homoxeneidade que presentan as valoracións dos que escollen

esta carreira. Dunha mostra a outra, obsérvase que os de Medicina e Dereito obteñen un perfil moi similar, mentres que os universitarios de ADE, Enxeñaría e Psicoloxía valoran máis o atractivo de Medicina que os respectivos bachareis. No caso de ADE e Enxeñaría Industrial trátase de lixeiras diferenzas entre as respostas duns e doutros, mentres que en Psicoloxía a discordancia de opinións é realmente destacable. O patrón de resposta dos universitarios de Psicoloxía aproxímase ao proporcionado polo alumnado que escolle Medicina. Cabe ter en conta a este respecto que, tal como se puxo de manifesto no Apartado 5.2.2, hai estudantes cursando Psicoloxía que tiñan como primeira opción Medicina. Porén, ao ser unicamente dúas persoas as que así o declararon explicitamente, podemos apuntar que a carreira de Medicina parece gustar de maneira xeneralizada ao alumnado universitario de Psicoloxía.

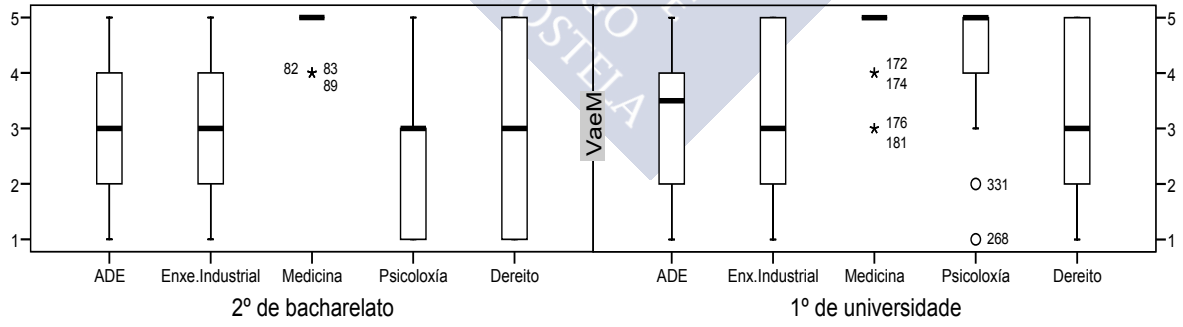
En función das carreiras, sobresaen os que escollen Medicina, para os que ten un atractivo moi alto, fronte ao resto dos estudantes que proporcionan valoracións máis baixas. Entre estes, podemos distinguir, por unha banda, aos de Psicoloxía, que lle atribúen un atractivo moderadamente alto, e, por outra, aos de ADE, Enxeñaría e Dereito, que o sitúan nun nivel medio. Deste xeito, non resulta estraño que se obteña unha correlación moderada entre as carreiras escollidas e o atractivo de Medicina.

***Cadro 5.62*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina (VaeM)**

*Táboa C5.62A*. VaeM conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 142 | 60 | 58 | 70 | 78 | 408 |
| $\dot{X}$ | 3,08 | 3,19 | 4,85 | 3,5 | 3,18 | 3,56 |

*Gráfica C5.62*. VaeM por mostra e carreiras




*Táboa C5.62B*. VaeM por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 108 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,85 | 2,96 | 4,90 | 2,70 | 3,03 | $\dot{X}$ | 3,31 | 3,42 | 4,79 | 4,30 | 3,33 |
| 1,417 | 1,197 | ,305 | 1,442 | 1,667 | ***S*** | 1,329 | 1,360 | ,568 | 1,018 | 1,314 |
| 3 | 3 | 5 | 3 | 3 | ***Md*** | 3,5 | 3 | 5 | 5 | 3 |
| 1 | 1 | 0 | 1,125 | 2 | ***Q*** | 1 | 1,5 | 0 | ,5 | 1,5 |
| 2 | 4 | 5 | 3 | 5 | ***Mo*** | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 |
| ,533 | | | | | $r_n$ | ,400 | | | | |

Psicoloxía resulta medianamente atractiva para o conxunto do alumnado. Como reflicte a Gráfica C5.63, as respostas proporcionadas dende os diferentes subgrupos de estudantes amosan gran variabilidade, salvo os que elixen Psicoloxía. Comparando ambas as mostras, chama a atención a maior uniformidade que gardan os perfís dos universitarios fronte aos perfís máis heteroxéneos dos bachareis. Tamén se observa que os bachareis que aspiran a Enxeñaría Industrial tenden a atribuírlle levemente menos atractivo que os universitarios (*Md*=2 e *Md*=3, respectivamente). Pola contra, para os bachareis que optan por Medicina é unha carreira lixeiramente máis atractiva (*Md*=4) que para os universitarios (*Md*=3).

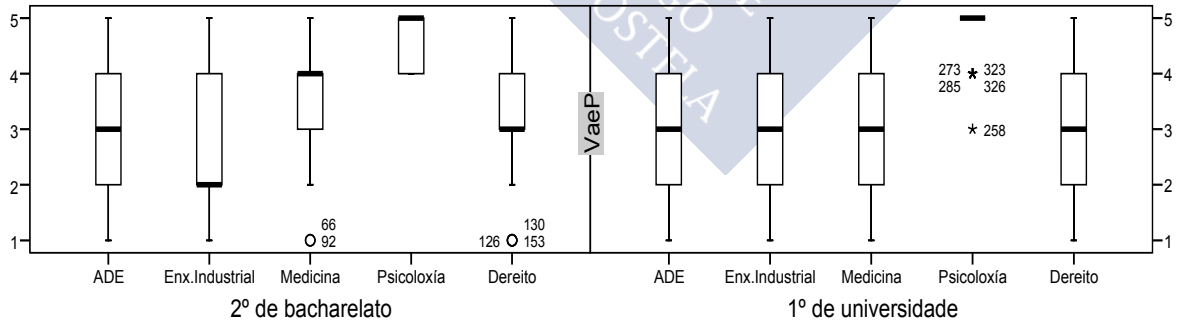
Atendendo ás titulacións, destacan os propios suxeitos que escollen Psicoloxía por atribuírlle un atractivo moi alto (*Md*=5): un 71% dos bachareis e preto dun 78% dos universitarios así o manifestan. En canto aos demais estudantes, son os de Medicina os que máis valoran o atractivo de Psicoloxía, sendo os de Enxeñaría Industrial os que menos: un 54% dos bachareis e arredor dun 42% dos universitarios asígnanlle un atractivo baixo ou moi baixo. No medio sitúanse as valoracións dos de ADE e Dereito. Deste modo, é moderada a correlación existente entre as carreiras escollidas e o atractivo de Psicoloxía.

***Cadro 5.63*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía (VaeP)**

*Táboa C5.63A*. VaeP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 143 | 60 | 58 | 71 | 78 | 410 |
| $\dot{X}$ | 3,02 | 2,74 | 3,37 | 4,73 | 3,13 | 3,40 |

*Gráfica C5.63*. VaeP por mostra e carreiras




*Táboa C5.63B*. VaeP por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 109 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,85 | 2,58 | 3,60 | 4,71 | 3,24 | $\dot{X}$ | 3,18 | 2,89 | 3,14 | 4,75 | 3,02 |
| 1,019 | 1,213 | 1,102 | ,461 | 1,226 | ***S*** | 1,180 | 1,166 | 1,177 | ,494 | 1,438 |
| 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 5 | 3 |
| 1 | 1 | ,5 | ,5 | ,75 | ***Q*** | 1 | 1 | 1 | 0 | 1,25 |
| 3 | 2 | 4 | 5 | 3 | ***Mo*** | 3 | 2 | 4 | 5 | 4 |
| ,583 | | | | | $r_{tt}$ | ,470 | | | | |

A atracción que esperta a carreira de Dereito entre o conxunto do alumnado é moderada (Cadro 5.64). As respostas distribúense de maneira dispersa, salvo os perfís máis homoxéneos que presentan os estudantes que escollen Dereito. A grandes trazos, mantense o mesmo comportamento valorativo en cada titulación ao longo de ambas as mostras. Ora ben, os universitarios de Dereito tenden a valoralo lixeiramente máis (*Md*=5) que os respectivos bachareis (*Md*=4).

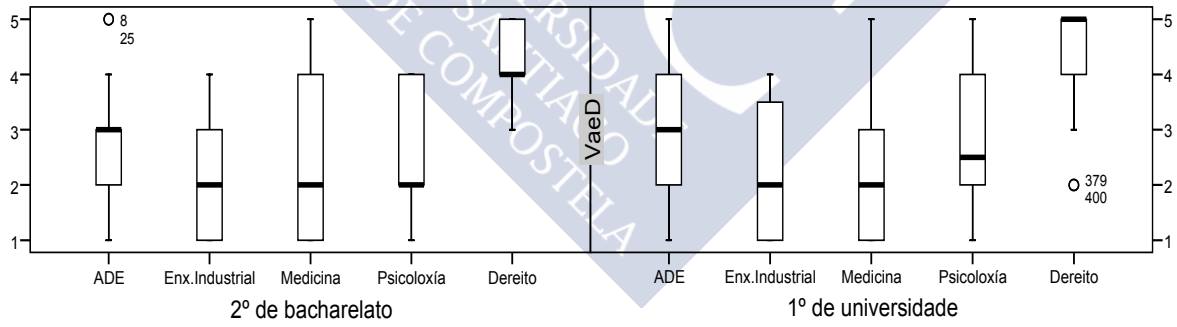
Advírtense importantes diferenzas nas valoracións feitas dende as diversas carreiras e unha correlación moderada entre as variables analizadas. Ten un maior atractivo para os propios suxeitos que escollen Dereito: un 91% dos bachareis e un 80% dos universitarios cualifícano de alto ou moi alto. Os demais estudantes emiten valoracións máis baixas: non chega a un 30% do alumnado o que responde nas categorías "alta" ou "moi alta". Os de ADE e os de Enxeñaría son, respectivamente, os que máis e menos valoran o atractivo de Dereito. Quedan no medio os de Psicoloxía e Medicina.

***Cadro 5.64*. Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito (VaeD)**

*Táboa C5.64A*. VaeD conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 142 | 60 | 58 | 70 | 78 | 408 |
| $\dot{X}$ | 2,81 | 2,13 | 2,43 | 2,59 | 4,33 | 2,86 |

*Gráfica C5.64*. VaeD por mostra e carreiras




*Táboa C5.64B*. VaeD por mostra e carreiras

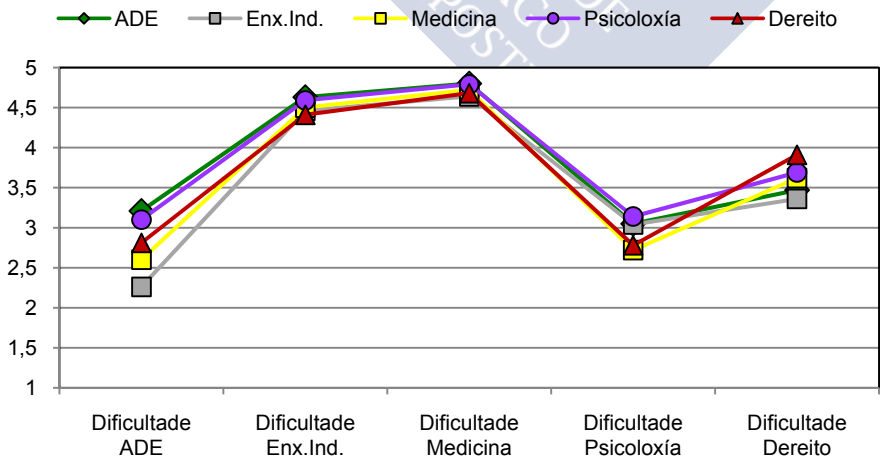
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 108 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,71 | 2,04 | 2,53 | 2,53 | 4,39 | $\dot{X}$ | 2,91 | 2,22 | 2,32 | 2,65 | 4,27 |
| 1,115 | 1,042 | 1,358 | 1,106 | ,659 | ***S*** | 1,046 | 1,174 | 1,249 | 1,210 | ,889 |
| 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | ***Md*** | 3 | 2 | 2 | 2,5 | 5 |
| ,625 | 1 | 1,5 | 1 | ,5 | ***Q*** | 1 | 1,375 | 1 | 1 | ,5 |
| 3 | 1 | 1 | 2 | 5 | ***Mo*** | 3 | 2 | 1 | 2 | 5 |
| ,611 | | | | | $r_n$ | ,522 | | | | |

En canto á **dificultade dos estudos**, as carreiras que acadan as valoracións máis altas son Medicina ($\dot{X}$=4,73) e Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=4,52). A continuación aparece Dereito cunha dificultade moderadamente alta ($\dot{X}$=3,61) e, por último, sitúanse Psicoloxía e ADE, que son percibidas como as máis fáciles ($\dot{X}$=2,95 e $\dot{X}$=2,80, respectivamente).

Se reparamos na dificultade atribuída a cada carreira por parte dos distintos subgrupos de estudantes, obsérvase unha gran concordancia valorativa (Gráfica 5.19). É destacable a homoxeneidade de opinións acerca da gran dificultade que entrañan os estudos de Medicina e Enxeñaría Industrial. Onde hai unha maior disparidade de pareceres é sobre a dificultade de ADE, chegando incluso a un punto de diferenza nos seus valores promedio: os que escollen ADE cualifican a súa dificultade de media, mentres que é baixa para os que elixen Enxeñaría.

Constatamos que Medicina e Enxeñaría son elixidas polo alumnado sabendo que a súa dificultade é moi alta. Os que elixen Dereito consideran que estes estudos entrañan unha dificultade alta, mentres que os de ADE e Psicoloxía parten dun nivel medio. Este resultado correspóndese inversamente coa influencia que outorga o alumnado á facilidade dos estudos (Apartado 5.3.1). Lembremos que os suxeitos de Medicina son os que menos valoran este aspecto –para eles non ten influencia ningunha–, seguidos polos de Enxeñaría e Dereito. Os de Psicoloxía e, sobre todo, os de ADE son os que obteñen un valor promedio máis alto no que atinxe á facilidade –atribúenlle pouca importancia–.

*Gráfica 5.19*. Valoración da dificultade das carreiras




En concreto, a dificultade atribuída a ADE é moderadamente baixa (Cadro 5.65). Son os propios estudantes que escollen ADE, seguidos polos de Psicoloxía, os que máis alto a valoran, situándoa nun nivel medio; mentres que o resto do alumnado difire de tal opinión, sobre todo os de Enxeñaría Industrial: para un 52% dos bachareis e para preto dun 70% dos

universitarios ten unha dificultade baixa ou moi baixa. Os de Dereito e Medicina emiten unha valoración moderadamente baixa. Complementariamente, constatamos que entre as carreiras escollidas e a dificultade asignada a ADE obtense unha correlación baixa na mostra de bacharelato e moderada na mostra universitaria.

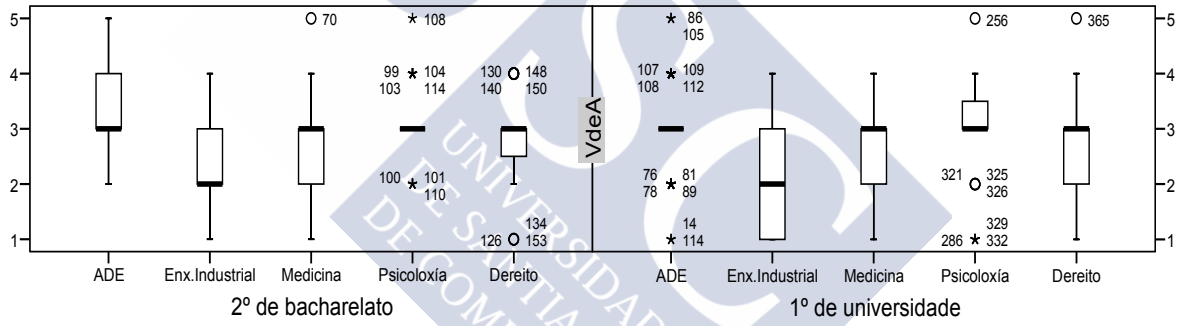
Por outra banda, obsérvase que as respostas dadas dende os diferentes subgrupos de estudantes gardan certa homoxeneidade e que, dunha mostra a outra, mantense o mesmo ton valorativo en cada carreira. Non obstante, é de notar a diferenza existente entre os valores promedio acadados polos bachareis e universitarios que escollen Enxeñaría Industrial, atribuíndolle estes últimos menos dificultade á carreira de ADE.

***Cadro 5.65*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE (VdeA)**

*Táboa C5.65A*. VdeA conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 57 | 68 | 77 | 408 |
| ***Ẋ*** | 3,21 | 2,26 | 2,60 | 3,10 | 2,81 | 2,80 |

*Gráfica C5.65*. VdeA por mostra e carreiras




*Táboa C5.65B*. VdeA por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 23 | 29 | 28 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,29 | 2,48 | 2,66 | 3,14 | 2,84 | ***Ẋ*** | 3,13 | 2,03 | 2,54 | 3,05 | 2,78 |
| ,710 | ,665 | ,857 | ,651 | ,847 | ***S*** | ,662 | ,845 | ,881 | ,846 | ,902 |
| 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,375 | ***Q*** | 0 | 1 | ,5 | ,375 | ,5 |
| 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| ,369 | | | | | $r_n$ | ,438 | | | | |

Enxeñaría Industrial é vista polo conxunto do alumnado como unha carreira bastante difícil (Cadro 5.66). As respostas dadas polos suxeitos das diferentes titulacións son uniformes e homoxeneamente similares. Deste modo, é baixa a relación que se establece entre as carreiras escollidas e a dificultade percibida sobre os estudos de Enxeñaría Industrial.

Dunha mostra a outra, cabe salientar a discrepancia valorativa que se advirte no caso do alumnado de Enxeñaría Industrial e Medicina. Os universitarios considérana máis difícil (*Md*=4) que os respectivos bachareis (*Md*=5). Parece que ao tomar contacto co mundo

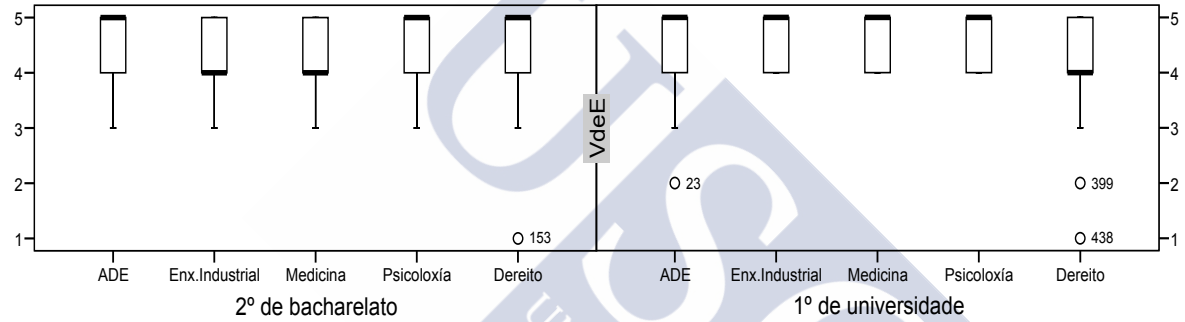
universitario cambia a súa percepción sobre a dificultade de Enxeñaría Industrial. Este resultado por parte dos suxeitos de Enxeñaría Industrial contrasta dalgún xeito co visto no Apartado 5.2.3., posto que o coñecemento manifestado polos bachareis sobre o nivel de esixencia académica viña corresponderse co expresado polos universitarios e, pola contra, nesta valoración sobre a dificultade dos estudos si hai unha notable disensión entre os bachareis e os universitarios.

***Cadro 5.66*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial (VdeE)**

*Táboa C5.66A*. VdeE conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 57 | 68 | 78 | 407 |
| $\dot{X}$ | 4,63 | 4,46 | 4,50 | 4,59 | 4,41 | 4,52 |

*Gráfica C5.66*. VdeE conxunta por mostra e carreiras




*Táboa C5.66B*. VdeE conxunta por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 29 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 4,70 | 4,25 | 4,28 | 4,48 | 4,48 | $\dot{X}$ | 4,55 | 4,67 | 4,71 | 4,69 | 4,33 |
| ,529 | ,608 | ,751 | ,688 | ,834 | ***S*** | ,599 | ,478 | ,460 | ,468 | ,853 |
| 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,232 | | | | | $r_n$ | ,204 | | | | |

No que atinxe a **Medicina,** hai un acordo xeneralizado en atribuírlle unha dificultade moi alta. Como se observa na Gráfica C5.67, os patróns de resposta son moi homoxéneos e similares, manténdose a alta tendencia valorativa ao longo das diversas carreiras (*Md*=5). Non sorprende, entón, que sexa moi baixa a relación existente entre as carreiras escollidas e a dificultade atribuída a Medicina.

Por outra parte, cabe destacar a maior valoración dos universitarios de Medicina con respecto aos bachareis que escollen esta titulación. Podemos inferir que, unha vez na universidade, ao alumnado parécelle máis difícil a carreira do que intuía en bacharelato.

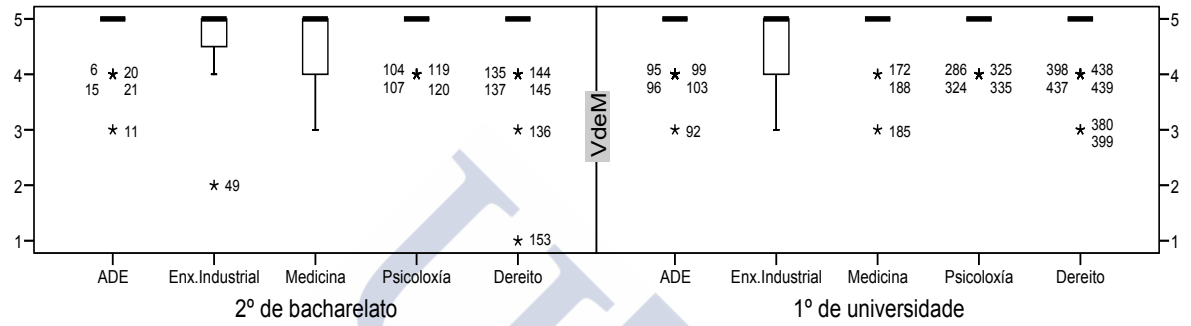
Ademais, como vimos no Apartado 5.2.3, os universitarios de Medicina declaran un maior coñecemento sobre o nivel de esixencia académica que os respectivos bachareis.

***Cadro 5.67*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina (VdeM)**

*Táboa C5.67A*. VdeM conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 58 | 70 | 78 | 411 |
| $\dot{X}$ | 4,80 | 4,64 | 4,72 | 4,79 | 4,68 | 4,73 |

*Gráfica C5.67*. VdeM por mostra e carreiras




*Táboa C5.67B*. VdeM por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 4,82 | 4,67 | 4,57 | 4,80 | 4,64 | $\dot{X}$ | 4,77 | 4,61 | 4,86 | 4,78 | 4,71 |
| ,459 | ,702 | ,568 | ,407 | ,822 | ***S*** | ,446 | ,549 | ,448 | ,423 | ,549 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 0 | ,375 | ,5 | 0 | ,25 | ***Q*** | 0 | ,5 | 0 | 0 | ,25 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | | ,165 | | | $r_n$ | | | ,138 | | |

Na opinión do conxunto do alumnado, Psicoloxía é unha carreira de dificultade media (Cadro 5.68). As respostas amosan certa homoxeneidade e o ton valorativo é constante ao longo das diversas carreiras e en ambas as mostras (*Md*=3). En función das titulacións, podemos establecer dous grupos respecto da valoración da dificultade de Psicoloxía: por unha banda, están os de Psicoloxía, ADE e Enxeñaría Industrial que a sitúan nun nivel medio; e, por outra, os de Dereito e Medicina, que lle atribúen unha dificultade moderadamente baixa. Observamos que entre as variables analizadas se obtén un coeficiente de correlación moi baixo na mostra de bacharelato e baixo na mostra universitaria.

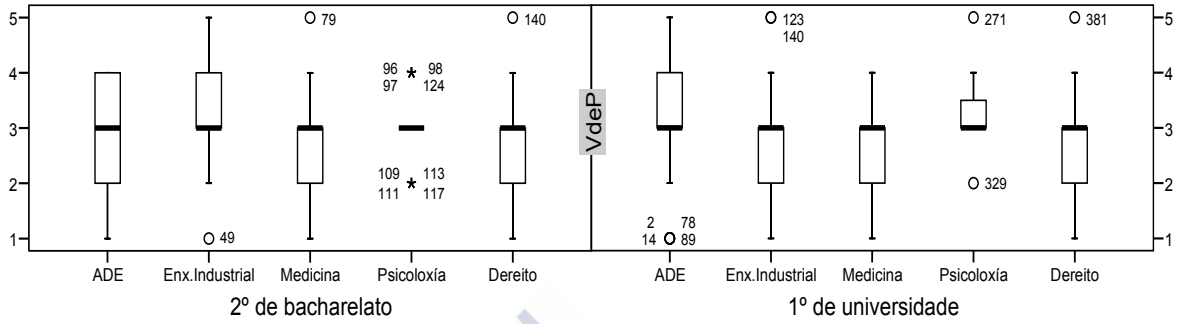
En canto ás respostas proporcionadas dende unha e outra mostra, cabe facer referencia á lixeira diferenza que se dá entre os bachareis e os universitarios de Enxeñaría Industrial: os primeiros outórganlle máis dificultade que os segundos. Curiosamente, os bachareis que escollen Enxeñaría son os que obteñen o valor promedio máis alto neste grupo de estudantes, situándose á par dos universitarios de Psicoloxía ($\dot{X}$=3,25).

***Cadro 5.68*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía (VdeP)**

*Táboa C5.68A*. VdeP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 143 | 60 | 58 | 71 | 78 | 410 |
| $\dot{X}$ | 3,05 | 3,04 | 2,72 | 3,14 | 2,78 | 2,95 |

*Gráfica C5.68*. VdeP por mostra e carreiras




*Táboa C5.68B*. VdeP por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 32 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,91 | 3,25 | 2,80 | 3,03 | 2,94 | $\dot{X}$ | 3,18 | 2,83 | 2,64 | 3,25 | 2,62 |
| ,893 | ,944 | ,961 | ,547 | ,899 | ***S*** | ,876 | 1,000 | ,870 | ,543 | ,936 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| 1 | ,5 | ,5 | 0 | ,75 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,375 | ,5 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,166 | | | | | $r_{\eta}$ | ,287 | | | | |

Por último, a dificultade asignada a Dereito é moderadamente alta (Cadro 5.69). En xeral, as respostas gardan certa homoxeneidade. Advírtese unha maior similitude nos perfís da mostra dos bachareis que na dos universitarios. Tamén se constata unha importante discrepancia valorativa no caso de Enxeñaría Industrial e Dereito. Os universitarios de Enxeñaría consideran a carreira de Dereito máis fácil que os seus pares de bacharelato, mentres que aos universitarios de Dereito resúltalles máis difícil do que pensan os respectivos bachareis. Lembremos que os universitarios de Dereito valoraban lixeiramente menos que os bachareis o seu coñecemento sobre o nivel de esixencia académica (Apartado 5.2.3), polo que parece lóxico pensar que se decatan da imprecisión da información que manexaban, que sobreestimaban os seus niveis de coñecemento e que, en verdade, a dificultade dos estudos non é moderadamente alta ($\dot{X}$=3,64), senón alta ($\dot{X}$=4,18).

Analizando as respostas en función das carreiras, os propios estudantes que escollen Dereito son os que lle atribúen unha maior dificultade. Pola contra, os de ADE e Enxeñaría son os que emiten valoracións lixeiramente máis baixas. Nunha posición intermedia sitúanse as respostas dadas polos de Psicoloxía e Medicina. En todo caso, a correlación entre as

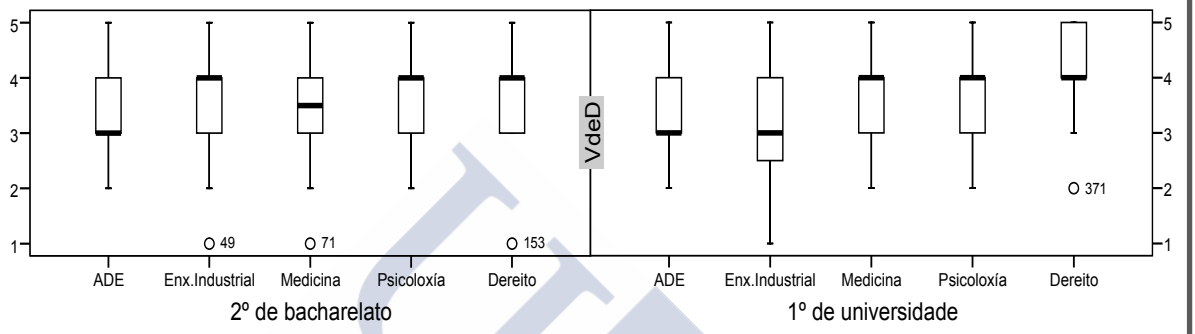
carreiras escollidas e a dificultade atribuída a Dereito é moi baixa na mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria.

***Cadro 5.69*. Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito (VdeD)**

*Táboa C5.69A*. VdeP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 143 | 60 | 58 | 70 | 78 | 409 |
| $\dot{X}$ | 3,47 | 3,36 | 3,62 | 3,69 | 3,91 | 3,61 |

*Gráfica C5.69.* VdeD por mostra e carreiras




*Táboa C5.69B*. VdeD por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 32 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,44 | 3,63 | 3,60 | 3,73 | 3,64 | $\dot{X}$ | 3,49 | 3,08 | 3,64 | 3,65 | 4,18 |
| ,801 | 1,013 | ,968 | ,907 | ,742 | ***S*** | ,841 | ,906 | ,951 | ,802 | ,806 |
| 3 | 4 | 3,5 | 4 | 4 | ***Md*** | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,875 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 3 | 4 | 3 | 4 | 4 | ***Mo*** | 3 e 4* | 3 | 4 | 4 | 4 e 5* |
| | | ,112 | | | $r_{ii}$ | | | ,353 | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

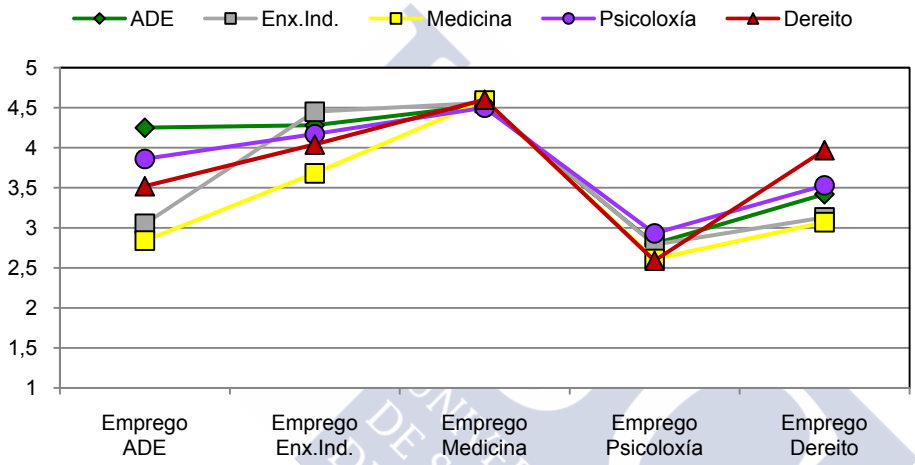
## 5.4.2. Perspectiva de emprego e retribución económica

Segundo a opinión do alumnado, a carreira con máis **perspectivas de emprego** é Medicina ($\dot{X}$=4,56), seguida por Enxeñaría Industrial ($\dot{X}$=4,12). Pola contra, Psicoloxía é a que brinda menores posibilidades laborais ($\dot{X}$=2,74). Nunha posición intermedia atópanse ADE e Dereito ($\dot{X}$=3,50 e $\dot{X}$=3,42, respectivamente).

Desagregando as respostas do alumnado en función das carreiras escollidas (Gráfica 5.20), obsérvase claramente a gran homoxeneidade de opinións no que respecta a Medicina e a Psicoloxía. Onde se produce unha maior discordancia valorativa é sobre as perspectivas de emprego de ADE, valoradas en maior medida polos propios estudantes que a elixen e en menor grao polos que escollen Medicina. Estes últimos caracterízanse por ser os que menos perspectivas de emprego lle atribúen ás diferentes carreiras, excepto no caso da súa, que as valoran igual que os demais estudantes.

Constatamos que Medicina e Enxeñaría Industrial son escollidas polo alumnado baseándose na idea de que contan cunhas perspectivas de emprego moi altas ($\dot{X}$=4,59 e $\dot{X}$=4,45, respectivamente). Tamén é alta a saída laboral que lle asignan a ADE e a Dereito os estudantes que as escollen ($\dot{X}$=4,25 e $\dot{X}$=3,97, respectivamente). Os de Psicoloxía sitúan nun nivel medio as futuras perspectivas de emprego da súa carreira ($\dot{X}$=2,93). Isto vai na liña da influencia outorgada ás boas perspectivas de emprego na escolla da carreira (Apartado 5.3.1): para os suxeitos que optan por Psicoloxía teñen pouco peso; pola contra, para os de Enxeñaría Industrial é un aspecto de gran relevancia.

*Gráfica 5.20*. Valoración das perspectivas de emprego das carreiras




Máis polo miúdo, a ADE atribúenlle unhas perspectivas de emprego moderadamente altas (Cadro 5.70). É o propio alumnado que elixe ADE o que máis as valora: para arredor dun 86%, tanto dos bachareis como dos universitarios, son altas ou moi altas. Os que escollen Psicoloxía e Dereito cualifícanas de moderadamente altas. Os de Enxeñaría e, sobre todo, os de Medicina son os que menos saída laboral lle ven, situándoas nun nivel medio. Estas valoracións diferenciadas por parte dos suxeitos das distintas carreiras dan pé a unha correlación moderada entre as variables analizadas.

Os patróns de resposta proporcionados polos diferentes subgrupos de estudantes gardan certa homoxeneidade, amosando maior dispersión os perfís dos universitarios de Medicina e de Psicoloxía. Dunha mostra a outra observamos unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta por parte dos bachareis que aspiran a Dereito (*Md*=4) que dos respectivos universitarios (*Md*=3). Así mesmo, é destacable a diferenza que se produce nas valoracións dos que escollen Enxeñaría, xa que para os bachareis ten máis saída laboral que

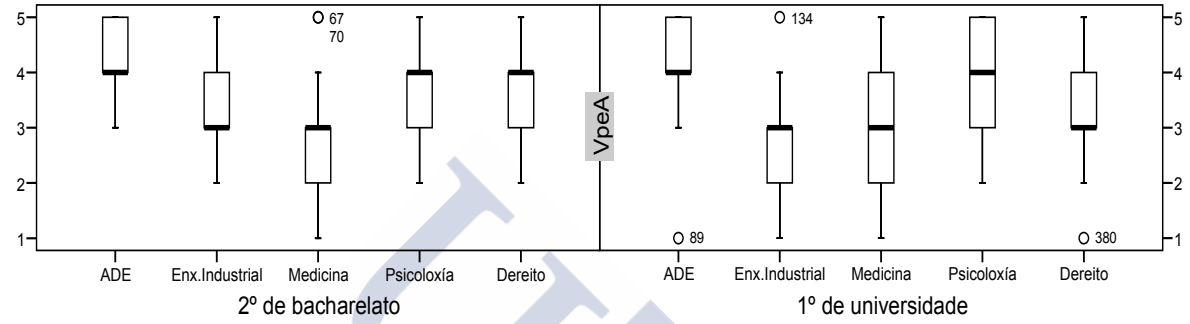
para os universitarios: só un 18% dos primeiros indica baixa ou moi baixa fronte a un 37% dos segundos.

***Cadro 5.70*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE (VpeA)**

*Táboa C5.70A*. VpeA conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 57 | 54 | 69 | 78 | 403 |
| $\dot{X}$ | 4,25 | 3,05 | 2,84 | 3,86 | 3,52 | 3,50 |

*Gráfica C5.70*. VpeA por mostra e carreiras




*Táboa C5.70B*. VpeA por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 22 | 29 | 30 | 33 | ***n*** | 110 | 35 | 25 | 39 | 45 |
| 4,34 | 3,32 | 2,83 | 3,77 | 3,64 | $\dot{X}$ | 4,15 | 2,77 | 2,84 | 3,95 | 3,40 |
| ,725 | ,945 | 1,071 | ,728 | ,929 | ***S*** | ,702 | ,942 | 1,281 | ,972 | ,889 |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 1 | 1 | ,5 |
| 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 3 | 3 | 5 | 3 |
| ,509 | | | | | $r_n$ | ,532 | | | | |

Polo xeral, as perspectivas de emprego de **Enxeñaría Industrial** son altas. Como se observa no Cadro 5.71, as respostas distribúense dunha maneira homoxeneamente similar. Dunha mostra a outra, varían os valores da mediana nalgúns subgrupos de estudantes, sen chegar a darse grandes diferenzas.

En función das carreiras, son os propios suxeitos que escollen Enxeñaría os que lle atribúen máis perspectivas de emprego: preto dun 92% dos bachareis e un 97% dos universitarios cualifícanas de altas ou moi altas. Esta valoración tan alta compleméntase co visto no Apartado 5.3.1 sobre a influencia das boas perspectivas de emprego na escolla desta carreira. Lembremos que os estudantes que elixen Enxeñaría Industrial valóranas lixeiramente máis que o resto do alumnado, sendo o aspecto ao que máis importancia lle outorgan.

No lado oposto, os que menos valoran as perspectivas de emprego de Enxeñaría son os que elixen Medicina, situándoas nun nivel moderadamente alto: para arredor dun 57% dos bachareis e dun 68% dos universitarios son altas ou moi altas. Nunha posición intermedia

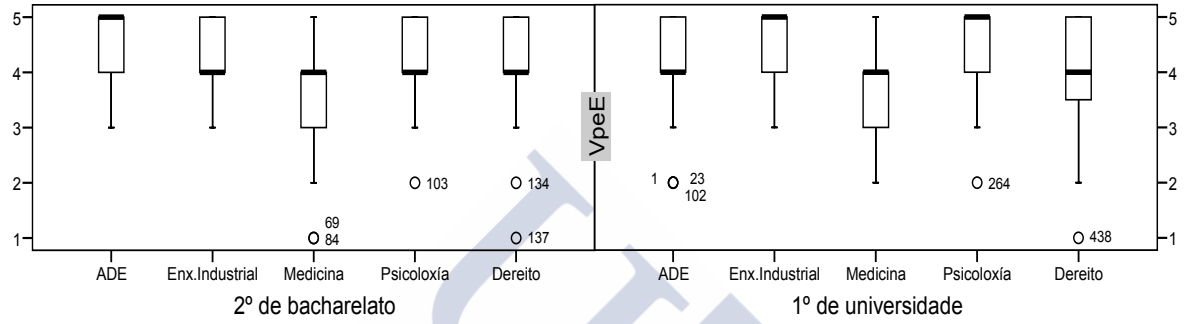
atópanse as valoracións realizadas dende as outras tres titulacións. Con todo, é baixa a correlación obtida entre as titulacións escollidas e a saída laboral asociada a Enxeñaría.

***Cadro 5.71*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enxeñaría Industrial (VpeE)**

*Táboa C5.71A*. VpeE conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 139 | 60 | 58 | 70 | 77 | 404 |
| $\dot{X}$ | 4,28 | 4,45 | 3,68 | 4,17 | 4,04 | 4,12 |

*Gráfica C5.71*. VpeE por mostra e carreiras




*Táboa C5.71B*. VpeE por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 31 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 108 | 36 | 28 | 39 | 44 |
| 4,32 | 4,33 | 3,57 | 4,06 | 4,09 | $\dot{X}$ | 4,24 | 4,56 | 3,79 | 4,28 | 3,98 |
| ,791 | ,637 | 1,104 | ,814 | ,879 | ***S*** | ,760 | ,558 | ,738 | ,857 | 1,045 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,875 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 |
| ,307 | | | | | $r_{\eta}$ | ,262 | | | | |

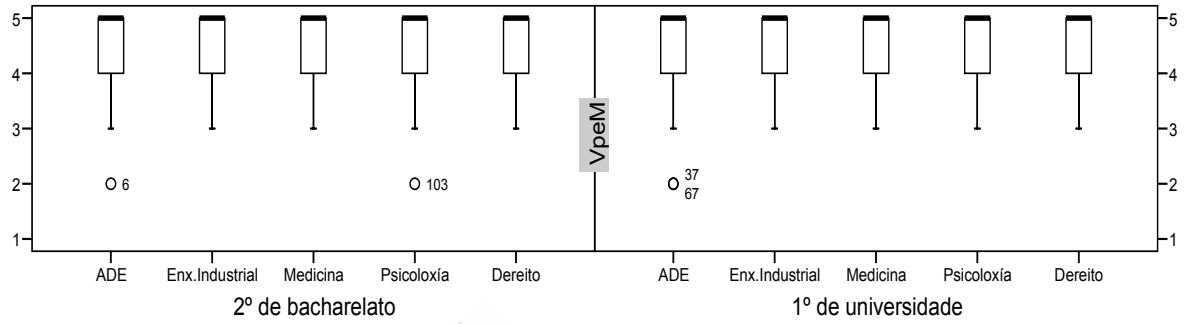
En canto a **Medicina**, hai unha grande unanimidade entre o alumnado sobre as altísimas perspectivas de emprego desta carreira. Como recolle a Gráfica C5.72, os diversos subgrupos de estudantes presentan perfís uniformes, mantendo o mesmo ton valorativo (*Md*=5). Xa que logo, é moi baixa a relación que se establece entre as carreiras escollidas e as perspectivas de emprego atribuídas a Medicina.

***Cadro 5.72*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina (VpeM)**

*Táboa C5.72A*. VpeM conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 58 | 71 | 78 | 411 |
| $\dot{X}$ | 4,53 | 4,56 | 4,59 | 4,5 | 4,6 | 4,56 |

*Gráfica C5.72*. VpeM por mostra e carreiras




*Táboa C5.72B*. VpeM por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 110 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 4,62 | 4,42 | 4,60 | 4,52 | 4,64 | $\dot{X}$ | 4,44 | 4,69 | 4,57 | 4,48 | 4,56 |
| ,697 | ,717 | ,563 | ,724 | ,603 | ***S*** | ,711 | ,525 | ,634 | ,679 | ,693 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,117 | | | | | $r_n$ | ,133 | | | | |

Pola contra, as perspectivas de emprego de **Psicoloxía** son, segundo o punto de vista do alumnado, moderadamente baixas (Cadro 5.73). En xeral, obsérvase certa homoxeneidade nas respostas proporcionadas polos estudantes, salvo as dos bachareis que escollen ADE, Enxeñaría e Medicina que son máis heteroxéneas.

Dunha mostra a outra, é notable a menor valoración proporcionada polos universitarios de Enxeñaría Industrial en comparación cos respectivos bachareis. Tamén se dan, neste mesmo sentido, lixeiras diferenzas no caso de Medicina. Pola contra, deixa entreverse que son os universitarios de Psicoloxía os que tenden a valorar lixeiramente máis que os bachareis a saída laboral da súa carreira.

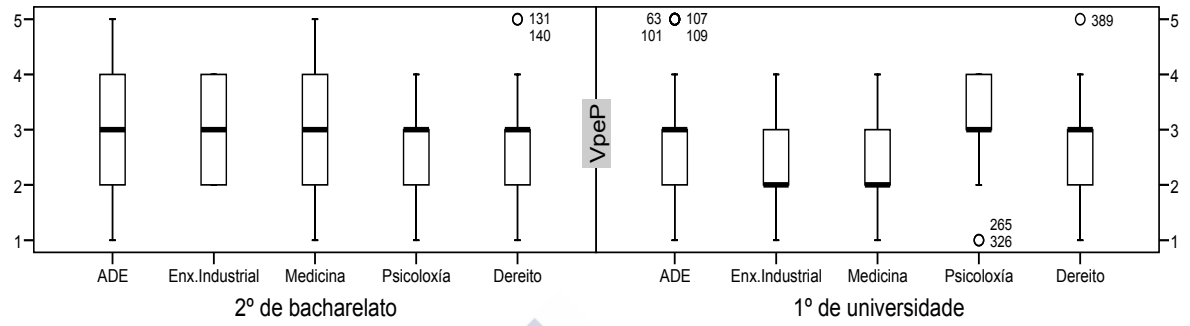
Por outra parte, non atopamos diferenzas destacables nas respostas proporcionadas segundo as diferentes titulacións. É o propio alumnado que escolle Psicoloxía o que lle asigna máis perspectivas de emprego, situándoas nun nivel medio: aproximadamente un 68% dos bachareis e un 78% dos universitarios concéntranse entre as categorías "media" e "moi alta". Para os demais estudantes son moderadamente baixas as oportunidades laborais que brinda Psicoloxía. Dunha maneira complementaria, constatamos que o coeficiente de correlación entre estas variables é moi baixo na mostra de bacharelato e baixo na mostra universitaria.

***Cadro 5.73*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía (VpeP)**

*Táboa C5.73A*. VpeP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 58 | 71 | 78 | 411 |
| $\dot{X}$ | 2,80 | 2,79 | 2,61 | 2,93 | 2,59 | 2,74 |

*Gráfica C5.73*. VpeP por mostra e carreiras




*Táboa C5.73B*. VpeP por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 35 | 28 | 40 | 45 |
| 2,76 | 3,08 | 2,83 | 2,77 | 2,61 | $\dot{X}$ | 2,84 | 2,49 | 2,39 | 3,08 | 2,56 |
| 1,119 | ,881 | 1,167 | ,717 | 1,059 | ***S*** | 1,066 | ,853 | ,875 | ,859 | 1,035 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| 1 | 1 | 1 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 2 | 4 | 2 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 |
| | | ,147 | | | $r_{ll}$ | | | ,221 | | |

As perspectivas de emprego de **Dereito** son moderadamente altas. A Gráfica C5.74 amosa a diferente variabilidade que se dá nas respostas achegadas polos distintos subgrupos de estudantes: dende perfís máis homoxéneos como o dos bachareis que elixen Dereito ata outros máis dispersos como o dos bachareis que optan por Medicina. Incluso, dunha mostra a outra, observamos que as valoracións efectuadas dende as diferentes titulacións se distribúen de maneira dispar. Ademais, no caso de Enxeñaría Industrial e Medicina, danse lixeiras diferenzas entre os valores promedio acadados polos bachareis e os universitarios: os primeiros atribúenlle máis posibilidades de emprego que os segundos. Este comportamento por parte dos referidos estudantes tamén o advertimos con respecto á saída laboral de Psicoloxía.

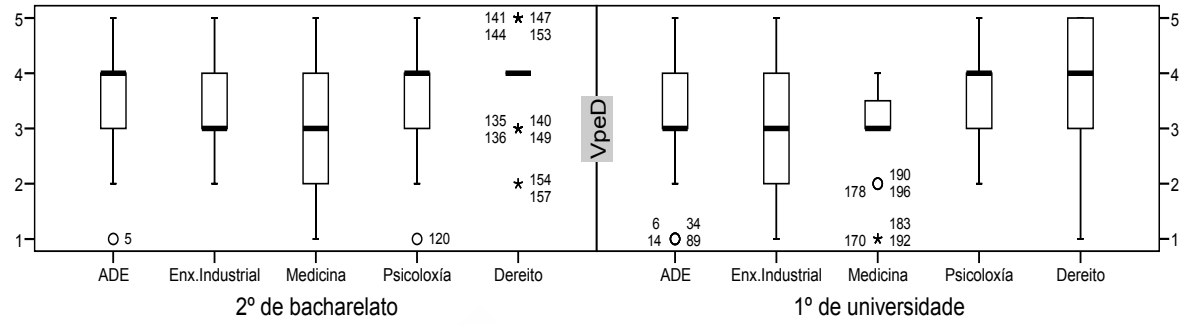
Tal como se vén constatando ao longo das valoracións sobre as perspectivas de emprego das diferentes carreiras, son os propios suxeitos que escollen Dereito os que máis alto as valoran: arredor de tres cuartos deste alumnado cualifícaas de altas ou moi altas. Séguenlles os de Psicoloxía e ADE que emiten unha valoración moderadamente alta. Por último, os de Enxeñaría e Medicina son os que menos saída laboral lle ven, asignándolle un nivel medio. Todo isto apunta a unha relación baixa entre as carreiras escollidas e as perspectivas de emprego asociadas a Dereito.

***Cadro 5.74*. Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito (VpeD)**

*Táboa C5.74A*. VpeD conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 57 | 71 | 78 | 411 |
| $\dot{X}$ | 3,42 | 3,13 | 3,07 | 3,53 | 3,97 | 3,42 |

*Gráfica C5.74*. VpeD por mostra e carreiras




*Táboa C5.74B*. VpeD por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,50 | 3,29 | 3,21 | 3,45 | 3,94 | $\dot{X}$ | 3,34 | 2,97 | 2,93 | 3,60 | 4 |
| ,896 | ,806 | 1,292 | ,768 | ,827 | ***S*** | ,968 | ,971 | ,900 | ,928 | ,929 |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| ,5 | ,5 | 1,25 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | 1 | ,375 | ,5 | 1 |
| 4 | 3 | 2 e 3* | 4 | 4 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| ,269 | | | | | $r_n$ | ,345 | | | | |

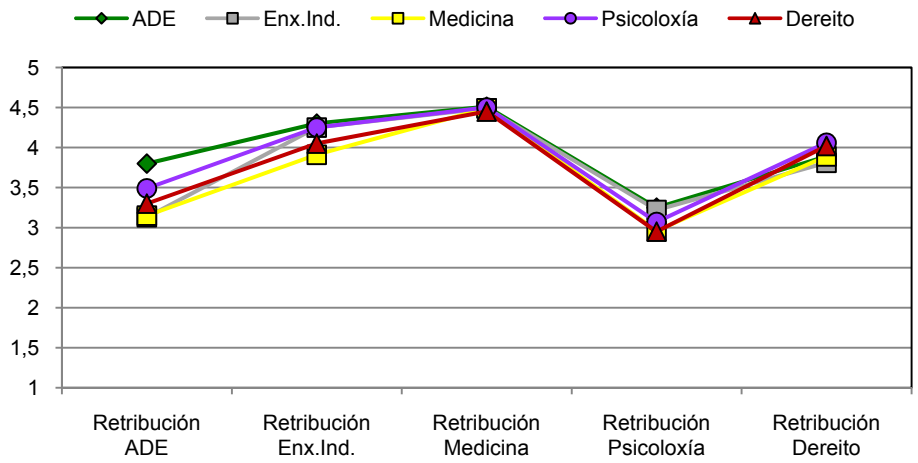
* *Nota*: Existen dúas modas.

No que respecta á **retribución económica**, na opinión do alumnado, a carreira mellor remunerada é Medicina ($\dot{X}$=4,49). Así mesmo, Enxeñaría ($\dot{X}$=4,15) e Dereito ($\dot{X}$=3,93) reciben unha valoración alta, mentres que as de ADE e Psicoloxía quedan situadas nun nivel medio ($\dot{X}$=3,37 e $\dot{X}$=3,09, respectivamente).

Ao reparar nas respostas dadas dende as distintas titulacións, obsérvase un comportamento valorativo bastante similar (Gráfica 5.21). A maior discrepancia prodúcese no tocante á retribución de ADE, sobre todo entre os que escollen ADE, que tenden a atribuírlle unha retribución alta, e os que escollen Enxeñaría e Medicina, que a sitúan nun nivel medio.

Ponse de manifesto que a carreira de Medicina é elixida polo alumnado tendo en conta que goza dunha retribución considerablemente alta ($\dot{X}$=4,49). Tamén parten da idea dun salario alto os que escollen Enxeñaría ($\dot{X}$=4,25) e Dereito ($\dot{X}$=4,02), sendo moderadamente alto para os de ADE ($\dot{X}$=3,8). En cambio, os que optan por Psicoloxía presumen que percibirán un salario medio ($\dot{X}$=3,07). Como constatamos no Subapartado 5.3.2, os suxeitos que se decantan por Psicoloxía son os que menos importancia lle outorgan á futura remuneración. Por outra parte, non deixa de resultar curioso que os de Medicina, baseándose na idea dun elevado salario, son tamén dos que menos peso lle atribúen na súa escolla.

*Gráfica 5.21*. Valoración da retribución económica das carreiras




Como xa comentamos, o conxunto do alumnado sitúa a retribución económica de ADE nun nivel medio (Cadro 5.75), apreciándose lixeiras diferenzas en función das carreiras escollidas. De feito, establécese unha relación baixa entre ambas as variables. Son os estudantes que elixen a propia carreira os que máis alto valoran o salario a percibir (*Md*=4). O resto do alumnado tende a situalo nun nivel medio (*Md*=3), sendo os suxeitos de Psicoloxía os que acadan un valor promedio máis alto. Polo demais, obsérvase un comportamento valorativo semellante dunha mostra a outra. En canto á variabilidade das respostas, hai perfís homoxéneos como o dos bachareis que elixen Enxeñaría Industrial e outros máis dispersos como o dos universitarios de Medicina.

A opinión xeral do alumnado apunta unha alta retribución económica para Enxeñaría Industrial (Cadro 5.76). Obsérvase unha tendencia valorativa bastante similar segundo as carreiras escollidas; pero, no caso dos universitarios, contrastan lixeiramente as valoracións dos de Enxeñaría Industrial e Medicina. Un 97% dos primeiros cualifican a remuneración de alta ou moi alta fronte ao 69% dos segundos. Neste sentido, obtense un coeficiente de correlación baixo na mostra universitaria, sendo moi baixo na mostra de bacharelato.

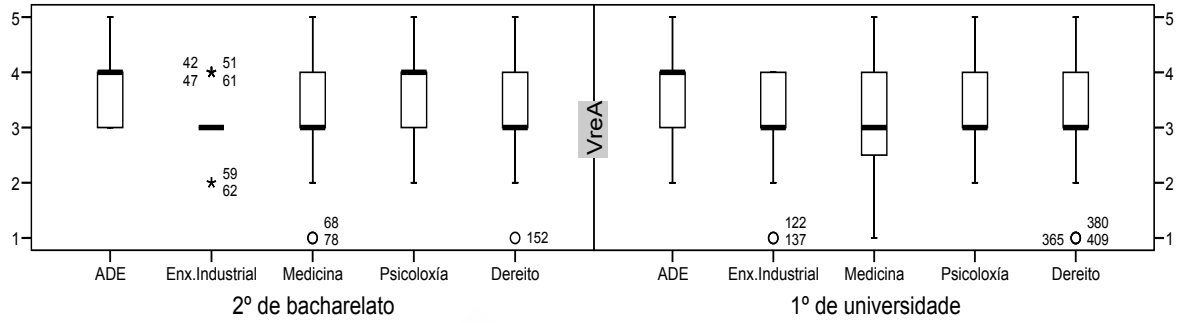
Por outro lado, hai bastante homoxeneidade nas respostas proporcionadas ao respecto e non se dan grandes diferenzas dunha mostra a outra, salvo no caso de Enxeñaría Industrial, onde o alumnado universitario lle atribúe unha maior remuneración que os respectivos bachareis. Como vimos no Subapartado 5.3.2, á hora de elixir a carreira, os universitarios outórganlle lixeiramente máis influencia que os bachareis á retribución económica. Parece que, unha vez dentro da carreira, cobra maior importancia a cuestión económica. Así mesmo, os universitarios de Psicoloxía tenden a valorar lixeiramente máis (*Md*=5) que os seus pares de bacharelato (*Md*=4) a retribución económica de Enxeñaría Industrial.

***Cadro 5.75*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE (VreA)**

*Táboa C5.75A*. VreA conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 57 | 54 | 67 | 75 | 399 |
| $\dot{X}$ | 3,8 | 3,13 | 3,15 | 3,49 | 3,30 | 3,37 |

*Gráfica C5.75*. VreA por mostra e carreiras




*Táboa C5.75B*. VreA por mostra e carreiras

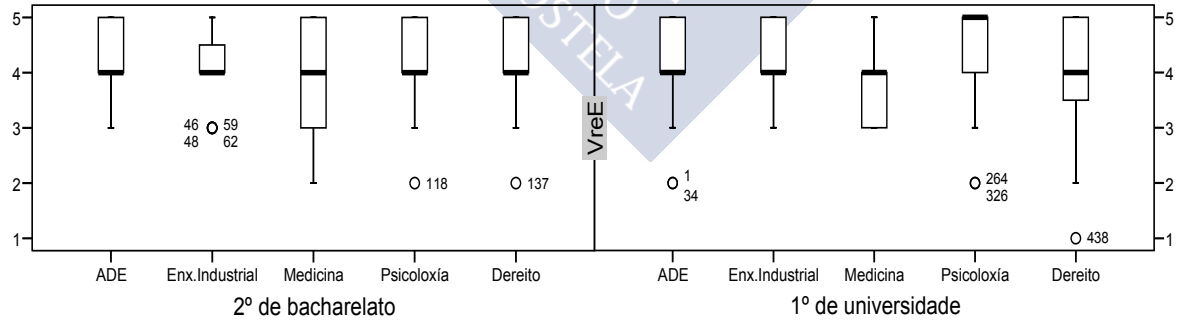
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 21 | 30 | 27 | 31 | ***n*** | 111 | 36 | 24 | 40 | 44 |
| 3,80 | 3,14 | 3,13 | 3,52 | 3,48 | $\dot{X}$ | 3,80 | 3,11 | 3,17 | 3,45 | 3,11 |
| ,797 | ,573 | ,937 | ,643 | ,926 | ***S*** | ,644 | ,820 | 1,239 | ,815 | ,868 |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | ***Md*** | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,25 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,875 | ,5 | ,5 |
| 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | ***Mo*** | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,308 | | | | | $r_n$ | ,363 | | | | |

***Cadro 5.76*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enxeñaría Industrial (VreE)**

*Táboa C5.76A*. VreE conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 56 | 67 | 75 | 402 |
| $\dot{X}$ | 4,30 | 4,25 | 3,91 | 4,25 | 4,05 | 4,15 |

*Gráfica C5.76*. VreE por mostra e carreiras




*Táboa C5.76B*. VreE por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 30 | 28 | 31 | ***n*** | 111 | 36 | 26 | 39 | 44 |
| 4,27 | 4,08 | 3,93 | 4,11 | 4,16 | $\dot{X}$ | 4,32 | 4,42 | 3,88 | 4,38 | 3,93 |
| ,674 | ,654 | ,828 | ,737 | ,779 | ***S*** | ,687 | ,554 | ,711 | ,847 | ,974 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| ,5 | ,375 | 1 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,875 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| ,155 | | | | | $r_n$ | ,255 | | | | |

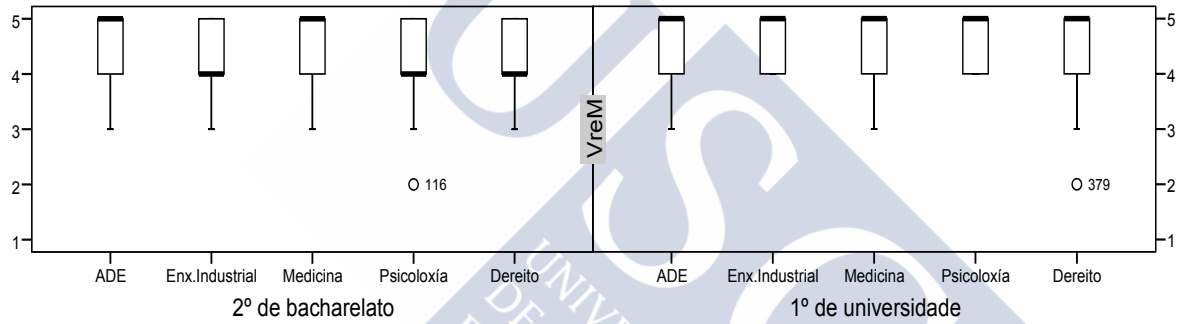
Hai unha gran homoxeneidade de opinións respecto da elevada retribución económica que se percibe con Medicina (Cadro 5.77). Destaca a uniformidade e homoxeneidade dos patróns de resposta proporcionados polo alumnado das diversas titulacións. Deste modo, as correlacións resultantes a este respecto son moi baixas. Dunha mostra a outra, tamén hai concordancia de opinións, exceptuando a notable diferenza que se dá no grupo de Psicoloxía: preto dun 73% dos universitarios atribúenlle unha remuneración moi alta a Medicina en contraste co 39% dos bachareis.

***Cadro 5.77*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina (VreM)**

*Táboa C5.77A*. VreM conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 143 | 60 | 57 | 71 | 77 | 408 |
| ***Ẋ*** | 4,51 | 4,49 | 4,49 | 4,50 | 4,45 | 4,49 |

*Gráfica C5.77*. VreM por mostra e carreiras




*Táboa C5.77B*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 110 | 36 | 27 | 40 | 44 |
| 4,45 | 4,42 | 4,50 | 4,26 | 4,42 | ***Ẋ*** | 4,57 | 4,56 | 4,48 | 4,73 | 4,48 |
| ,711 | ,584 | ,630 | ,729 | ,561 | ***S*** | ,613 | ,504 | ,580 | ,452 | ,664 |
| 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,128 | | | | | $r_n$ | ,134 | | | | |

Das cinco carreiras consideradas, Psicoloxía é a que o alumnado menos valora en canto á remuneración se refire, cualificándoa de media. Como recolle a Gráfica C5.78, as distribucións das respostas mostran, polo xeral, unha variabilidade similar, exceptuando as dos bachareis que escollen Psicoloxía e Dereito, que son máis homoxéneas, así como as dos que elixen Medicina, que presentan un perfil máis disperso. Tamén se observa que no caso de ADE e Enxeñaría os patróns de resposta dos bachareis e dos universitarios son practicamente idénticos, mentres que en Medicina, Psicoloxía e Dereito se producen lixeiras variacións. Os universitarios de Medicina e Dereito proporcionan valoracións máis baixas que os respectivos

bachareis. Pola contra, en Psicoloxía sucede á inversa: os universitarios atribúenlle unha maior retribución que os bachareis.

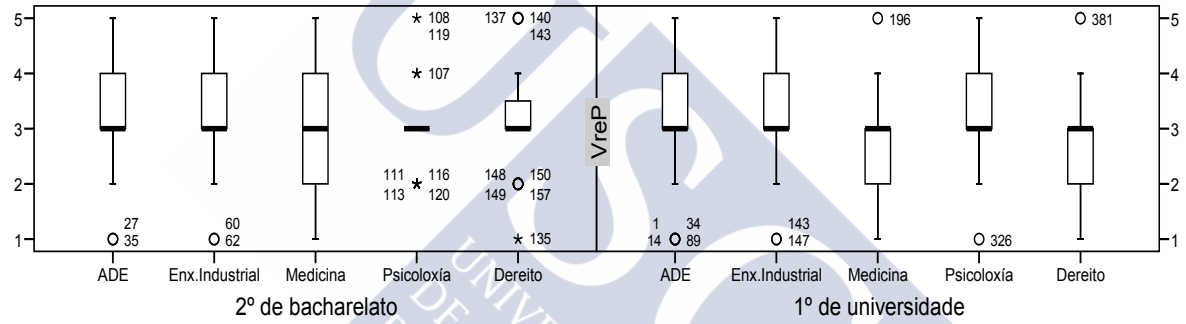
A tendencia valorativa permanece constante ao longo dos diferentes subgrupos de estudantes (*Md*=3). A correlación entre as carreiras escollidas e a retribución percibida sobre Psicoloxía é moi baixa na mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria. Neste sentido, os universitarios que cursan ADE, Enxeñaría e Psicoloxía atribúenlle unha remuneración lixeiramente máis alta que os de Medicina e Dereito.

***Cadro 5.78*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía (VreP)**

*Táboa C5.78A*. VreP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 59 | 56 | 69 | 75 | 403 |
| $\dot{X}$ | 3,25 | 3,22 | 2,96 | 3,07 | 2,95 | 3,09 |

*Gráfica C5.78*. VreP por mostra e carreiras




*Táboa C5.78B*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 29 | 31 | ***n*** | 111 | 35 | 27 | 40 | 44 |
| 3,21 | 3,29 | 3,10 | 2,93 | 3,13 | $\dot{X}$ | 3,28 | 3,14 | 2,81 | 3,20 | 2,77 |
| 1,023 | ,955 | 1,047 | ,651 | ,922 | ***S*** | ,926 | 1,033 | ,921 | ,723 | ,937 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,5 | 1 | 0 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 | ,5 |
| 3 | 3 e 4* | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | | ,127 | | | $r_\eta$ | | | ,222 | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

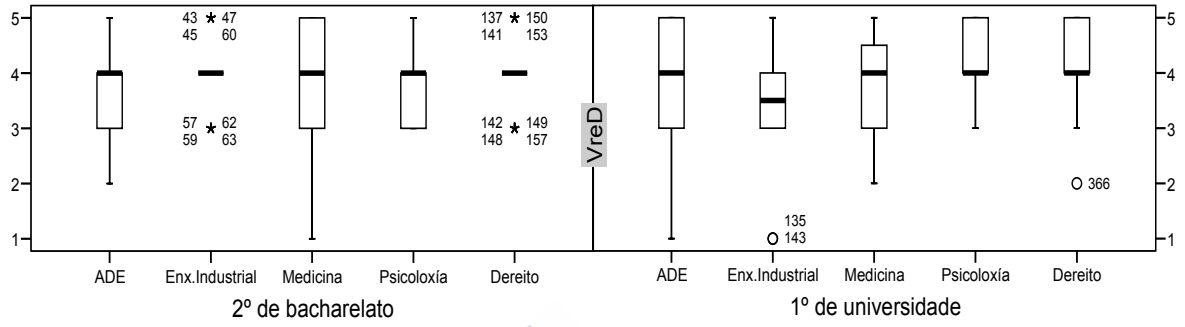
En xeral, a retribución económica de Dereito é considerada alta. Como recolle o Cadro 5.79, as respostas gardan certa homoxeneidade, presentando unha maior variabilidade as dos universitarios de ADE e as dos bachareis e universitarios de Medicina. En ambas as mostras mantense o ton valorativo (*Md*=4), excepto no referente a Enxeñaría, onde os universitarios proporcionan unha valoración lixeiramente máis baixa (*Md*=3,5). Por outra banda, non se aprecian diferenzas destacables en función das carreiras escollidas, sendo moi baixas as correlacións resultantes entre estas variables en cuestión.

***Cadro 5.79*. Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito (VreD)**

*Táboa C5.79A*. VreD conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 56 | 70 | 77 | 407 |
| $\dot{X}$ | 3,89 | 3,81 | 3,89 | 4,06 | 4,02 | 3,93 |

*Gráfica C5.79*. VreD por mostra e carreiras




*Táboa C5.79B*. VreD por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 30 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 27 | 40 | 44 |
| 3,85 | 4 | 3,97 | 3,93 | 3,97 | $\dot{X}$ | 3,92 | 3,61 | 3,81 | 4,18 | 4,07 |
| ,834 | ,659 | ,944 | ,691 | ,637 | ***S*** | ,886 | 1,022 | ,962 | ,675 | ,728 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 3,5 | 4 | 4 | 4 |
| ,5 | 0 | 1 | ,5 | 0 | ***Q*** | 1 | ,5 | 1 | ,5 | ,5 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 3 | 4 | 4 | 4 |
| ,070 | | | | | $r_n$ | ,193 | | | | |

## 5.4.3. Recoñecemento social e utilidade para a sociedade

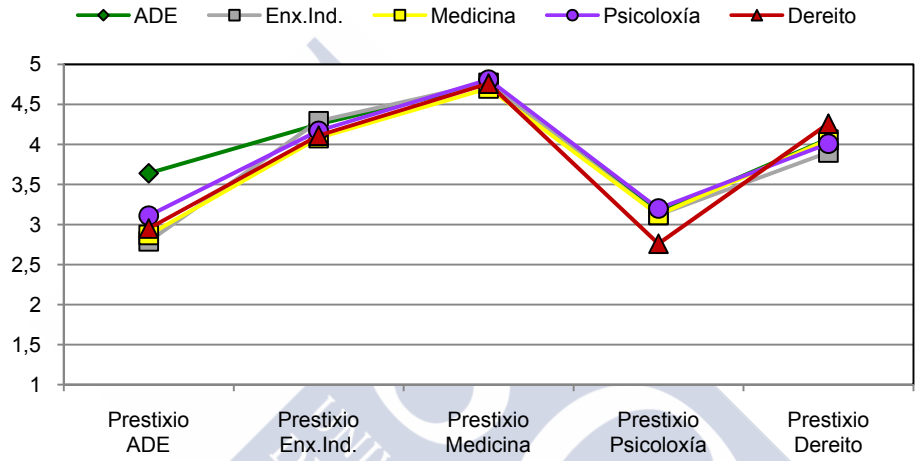
A carreira que máis **recoñecemento social** ten para o conxunto do alumnado é Medicina ($\dot{X}$=4,76). Tamén Enxeñaría ($\dot{X}$=4,18) e Dereito ($\dot{X}$=4,06) gozan dun prestixio alto, mentres que o de ADE e Psicoloxía descende a un nivel medio ($\dot{X}$=3,07, en ambos os dous casos). A teor destes datos, ponse de manifesto unha clara correspondencia entre as valoracións realizadas sobre o recoñecemento social e a retribución económica: as carreiras máis prestixiosas son as mellor remuneradas, e á inversa.

Tal como ilustra a Gráfica 5.22, dáse un comportamento valorativo similar por parte dos diversos subgrupos de estudantes sobre o recoñecemento social de cada titulación. O maior desacordo prodúcese no que respecta ao prestixio de ADE, onde o propio alumnado que elixe ADE se aparta lixeiramente do resto.

Reparando no prestixio atribuído ás carreiras polos estudantes que as escollen, observamos que Medicina é elixida de acordo cunha valoración moi alta ($\dot{X}$=4,70). Así mesmo, Enxeñaría e Dereito son escollidas a partir dunha consideración social alta ($\dot{X}$=4,29 e $\dot{X}$=4,26, respectivamente). Os de ADE parten dun nivel moderadamente alto de prestixio ($\dot{X}$=3,64), mentres que os de Psicoloxía sitúano nun nivel medio ($\dot{X}$=3,20). Daquela, malia que

o alumnado lle atribúe ás carreiras certo recoñecemento social, xa sexa medio ou moi alto, non é un aspecto que, ao seu ver, teña unha influencia destacable á hora de escoller a carreira (véxase o Apartado 5.3.1). Porén, hai certa correspondencia neste sentido tendo en conta que os suxeitos que lle outorgan lixeiramente máis peso ao prestixio dos estudos son os de Enxeñaría, Dereito e Medicina, que son as carreiras máis valoradas socialmente, mentres que os de ADE e, sobre todo, os de Psicoloxía atribúenlle menos importancia á hora de escoller a carreira, coincidindo coas titulacións menos prestixiosas.

*Gráfica 5.22*. Valoración do recoñecemento social das carreiras




Máis polo miúdo, ADE é vista como unha carreira medianamente prestixiosa (Cadro 5.80). Destaca o propio alumnado que escolle ADE por atribuírlle un maior recoñecemento social (*Md*=4): para arredor dun 63% dos bachareis e dun 58% dos universitarios é alto ou moi alto. Os demais estudantes tenden a situalo, polo xeral, nun nivel medio (*Md*=3). Ademais, advírtese unha maior diferenciación entre as respostas dos universitarios que nas dos bachareis. Non é de estrañar, logo, que se obteña unha correlación baixa na mostra de bacharelato e moderada na mostra universitaria.

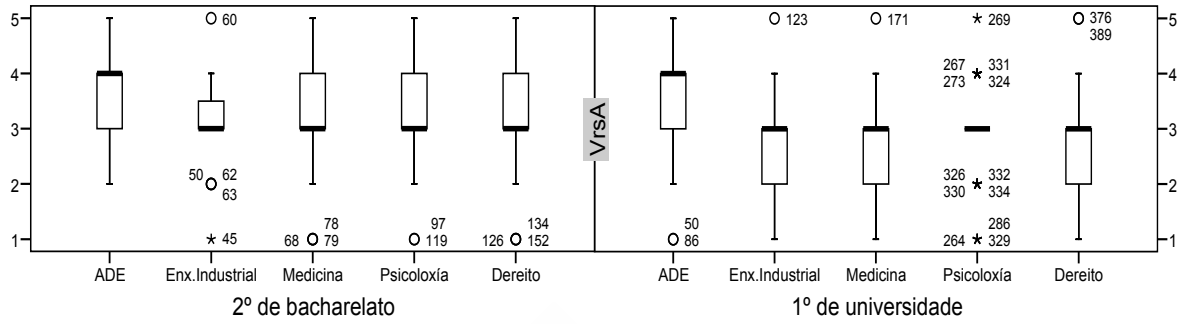
Por outra banda, as respostas proporcionadas dende os diferentes subgrupos de estudantes gardan certa homoxeneidade, acentuándose no caso dos bachareis que escollen Enxeñaría e dos universitarios que estudan Psicoloxía. Dunha mostra a outra, observamos que os universitarios proporcionan valoracións máis baixas que os respectivos bachareis. Neste sentido, é destacable a diferenza existente no grupo de Enxeñaría Industrial.

***Cadro 5.80*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE (VrsA)**

*Táboa C5.80A*. VrsA conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 146 | 60 | 56 | 69 | 77 | 408 |
| $\dot{X}$ | 3,64 | 2,79 | 2,87 | 3,11 | 2,95 | 3,07 |

*Gráfica C5.80*. VrsA por mostra e carreiras




*Táboa C5.80B*. VrsA por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 29 | 30 | 32 | ***n*** | 111 | 36 | 27 | 39 | 45 |
| 3,74 | 3,08 | 3,03 | 3,27 | 3,13 | $\dot{X}$ | 3,54 | 2,50 | 2,70 | 2,95 | 2,76 |
| ,817 | ,830 | 1,052 | ,868 | ,942 | ***S*** | ,892 | ,941 | 1,068 | ,887 | 1,004 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,375 | ,75 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,5 | 0 | ,5 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Mo*** | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,290 | | | | | $r_n$ | ,410 | | | | |

Enxeñaría Industrial conta, polo xeral, cun prestixio alto (Cadro 5.81). As respostas dadas dende as diversas titulacións son homoxéneas e uniformes. Complementariamente, observamos que se establece unha relación moi baixa entre as carreiras escollidas e o recoñecemento social atribuído a Enxeñaría Industrial. Dunha mostra a outra, advertimos que os universitarios de Psicoloxía tenden a atribuírlle lixeiramente máis prestixio (*Md*=5) que os respectivos bachareis (*Md*=4). Así mesmo, é notable a diferenza que se dá entre os valores promedio acadados por uns e outros no caso de Enxeñaría Industrial. Os universitarios percíbena como unha carreira de maior recoñecemento social que os bachareis.

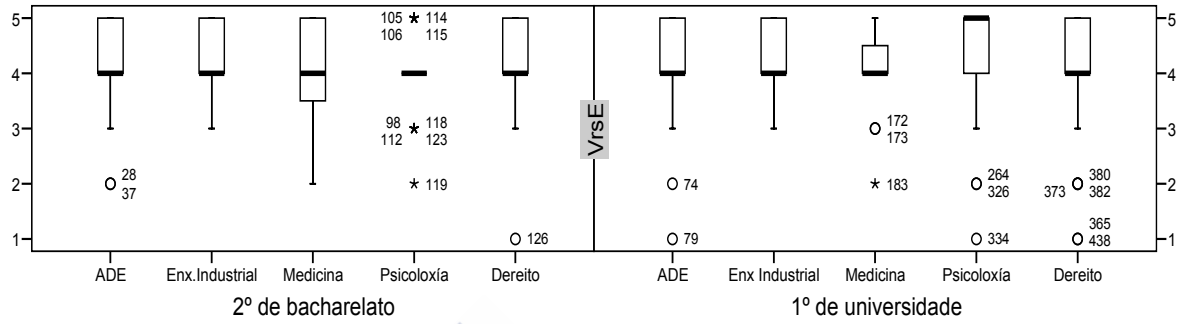
Medicina está asociada a un recoñecemento social moi alto. Como reflicte o Cadro 5.82, é salientable a gran homoxeneidade das respostas e a gran concordancia valorativa ao respecto (*Md*=5): as porcentaxes de alumnado que se concentran na categoría "moi alta" oscilan dende un 68% ata un 87%. Deste xeito, non atopamos diferenzas destacables entre os bachareis e os universitarios: teñen a mesma percepción sobre o importante recoñecemento social desta carreira. Tamén son mínimas as variacións advertidas en función das carreiras analizadas. Neste sentido, as correlacións resultantes entre as titulacións escollidas e o prestixio atribuído a Medicina son moi baixas.

***Cadro 5.81.*** **Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enxeñaría Industrial (VrsE)**

*Táboa C5.81A*. VrsE conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 56 | 68 | 78 | 406 |
| $\dot{X}$ | 4,25 | 4,29 | 4,08 | 4,17 | 4,11 | 4,18 |

*Gráfica C5.81*. VrsE por mostra e carreiras




*Táboa C5.81B*. VrsE por mostra e carreiras

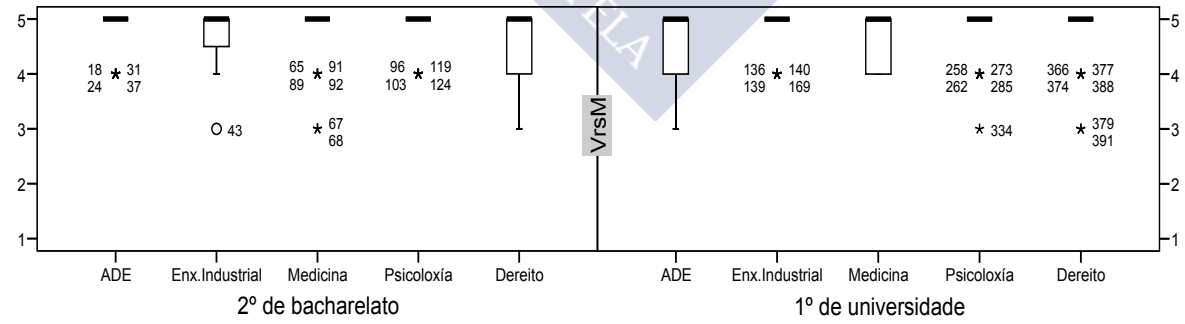
| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 28 | 29 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 4,27 | 4,13 | 4,04 | 4 | 4,18 | $\dot{X}$ | 4,23 | 4,44 | 4,11 | 4,33 | 4,04 |
| ,839 | ,680 | ,838 | ,756 | ,917 | ***S*** | ,794 | ,558 | ,685 | 1,009 | 1,107 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 |
| ,5 | ,5 | ,875 | ,25 | ,5 | ***Q*** | ,5 | ,5 | ,375 | ,5 | ,5 |
| 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 5 | 5 |
| ,125 | | | | | $r_n$ | ,146 | | | | |

***Cadro 5.82.*** **Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina (VrsM)**

*Táboa C5.82A*. VrsM conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 57 | 69 | 78 | 408 |
| $\dot{X}$ | 4,76 | 4,77 | 4,70 | 4,81 | 4,76 | 4,76 |

*Gráfica C5.82*. VrsM por mostra e carreiras




*Táboa C5.82B*. VrsM por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 29 | 30 | 33 | ***n*** | 110 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 4,79 | 4,71 | 4,72 | 4,80 | 4,70 | $\dot{X}$ | 4,72 | 4,83 | 4,68 | 4,82 | 4,82 |
| ,410 | ,550 | ,591 | ,407 | ,529 | ***S*** | ,509 | ,378 | ,476 | ,451 | ,490 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 0 | ,375 | 0 | 0 | ,5 | ***Q*** | ,5 | 0 | ,5 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,090 | | | | | $r_n$ | ,123 | | | | |

A tendencia valorativa xeral sobre o prestixio de Psicoloxía caracterízase por un nivel medio (*Md*=3). Observamos que os patróns de resposta proporcionados dende as distintas titulacións gardan unha maior similitude na mostra de bacharelato que na universitaria. De feito, entre as carreiras escollidas e o prestixio atribuído a Psicoloxía establécese unha correlación moi baixa no caso da mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria. Os propios estudantes que escollen Psicoloxía e os que elixen Dereito son os que lle outorgan, respectivamente, un recoñecemento social máis alto e máis baixo. Nunha posición intermedia atópanse as valoracións efectuadas polos de ADE, Enxeñaría e Medicina.

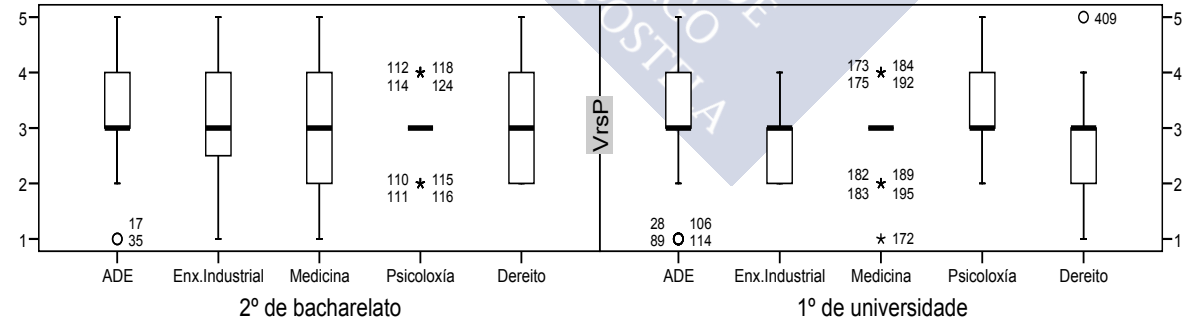
Como se observa no Cadro 5.83, hai unha maior ou menor variabilidade nas respostas dependendo da carreira e tamén da mostra. Hai perfís moi homoxéneos como o dos bachareis que escollen Psicoloxía e o dos universitarios de Medicina e outros máis heteroxéneos como os dos bachareis que escollen Enxeñaría e Medicina. Así mesmo, dunha mostra a outra, unicamente comparten o mesmo patrón de resposta os que escollen ADE. Os universitarios de Enxeñaría, Medicina e Dereito atribúenlle lixeiramente menos recoñecemento que os respectivos bachareis. No entanto, en Psicoloxía son os universitarios os que lle atribúen lixeiramente máis recoñecemento que os bachareis.

***Cadro 5.83*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía (VrsP)**

*Táboa C5.83A*. VrsP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 57 | 70 | 78 | 409 |
| $\dot{X}$ | 3,15 | 3,12 | 3,12 | 3,20 | 2,76 | 3,07 |

*Gráfica C5.83*. VrsP por mostra e carreiras




*Táboa C5.83B*. VrsP por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 3,15 | 3,29 | 3,28 | 3,06 | 3 | $\dot{X}$ | 3,14 | 2,94 | 2,96 | 3,33 | 2,51 |
| ,972 | 1,083 | 1,162 | ,629 | ,968 | ***S*** | ,989 | ,715 | ,693 | ,927 | 1,058 |
| 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,875 | 1 | 0 | 1 | ***Q*** | ,5 | ,5 | 0 | ,5 | ,5 |
| 3 | 4 | 3 | 3 | 2 e 3* | ***Mo*** | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,117 | | | | | $r_n$ | ,271 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

Dereito recibe unha valoración alta en xeral (Cadro 5.84). As respostas distribúense dunha maneira homoxeneamente similar, advertíndose unha maior variabilidade nas correspondentes aos bachareis que escollen Psicoloxía e aos universitarios que estudan ADE, Enxeñaría e Medicina. A alta tendencia valorativa mantense ao longo das dúas mostras (*Md*=4), sen que se dean grandes diferenzas nas opinións emitidas polos suxeitos antes e despois de escoller a carreira.

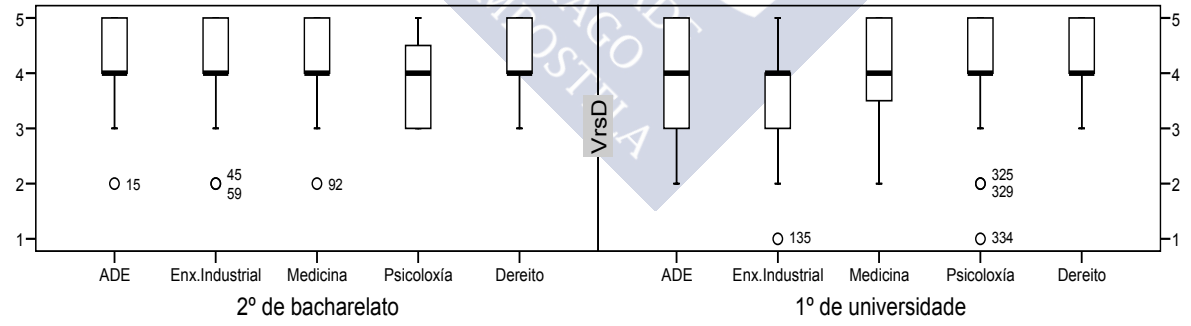
Podemos resaltar unha gran similitude entre os perfís da mostra de bacharelato, onde só difiren os que elixen Psicoloxía, e unha lixeira diferenciación nos patróns de resposta do alumnado universitario. En paralelo, constatamos que entre as carreiras escollidas e o prestixio atribuído a Dereito obtense unha correlación moi baixa na mostra de bacharelato e baixa na mostra universitaria. Son os propios estudantes que escollen Dereito os que lle asignan un recoñecemento lixeiramente maior que o resto do alumnado: preto dun 82% dos bachareis e dun 87% dos universitarios indican alto ou moi alto. Pola contra, os de Enxeñaría Industrial son os que menos o valoran, sobre todo por parte dos universitarios: só dous terzos lle atribúen un recoñecemento alto ou moi alto.

***Cadro 5.84*. Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito (VrsD)**

*Táboa C5.84A*. VrsD conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 57 | 70 | 78 | 410 |
| $\dot{X}$ | 4,07 | 3,90 | 4,06 | 4,01 | 4,26 | 4,06 |

*Gráfica C5.84*. VrsD por mostra e carreiras



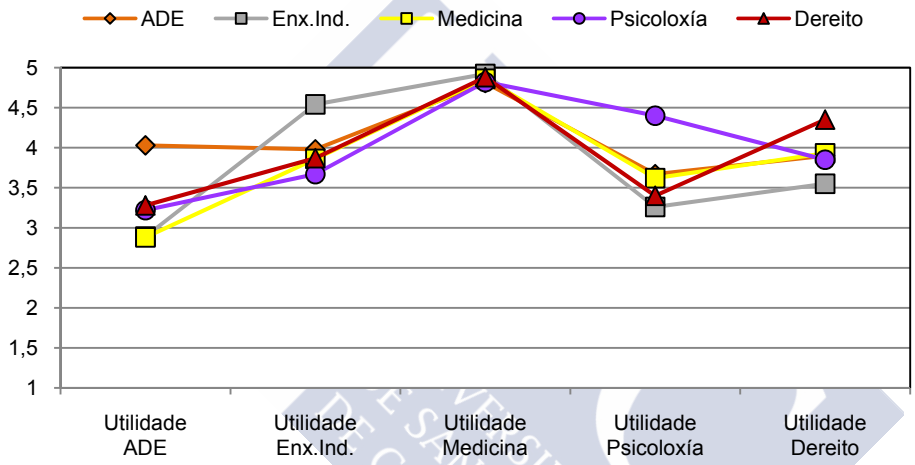

*Táboa C5.84B*. VrsD por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 4,21 | 4,04 | 4,07 | 3,97 | 4,15 | $\dot{X}$ | 3,92 | 3,75 | 4,04 | 4,05 | 4,36 |
| ,808 | ,908 | ,842 | ,752 | ,712 | ***S*** | ,865 | ,937 | ,838 | ,972 | ,712 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| ,5 | ,5 | ,75 | 1 | ,5 | ***Q*** | 1 | ,5 | ,875 | ,5 | ,5 |
| 4 e 5* | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| ,108 | | | | | $r_n$ | ,210 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

No tocante á **utilidade para a sociedade**, a carreira máis valorada a este respecto é Medicina ($\dot{X}$=4,86), sendo ADE a que concentra as valoracións máis baixas ($\dot{X}$=3,26). Nunha posición intermedia quedan situadas Enxeñaría ($\dot{X}$=3,98), Dereito ($\dot{X}$=3,92) e Psicoloxía ($\dot{X}$=3,67). A Gráfica 5.23 reflicte a grande unanimidade de opinións acerca da utilidade de Medicina. En cambio, afloran valoracións diferenciadas para as outras carreiras. Advírtese que é o propio alumnado que escolle a carreira o que lle atribúe unha maior utilidade á titulación en cuestión, excepto no caso de Medicina, xa que todos os estudantes a valoran por igual. Queda patente que as carreiras son escollidas coa idea de que teñen unha utilidade alta ou moi alta para a sociedade.

*Gráfica 5.23*. Valoración da utilidade das carreiras para a sociedade



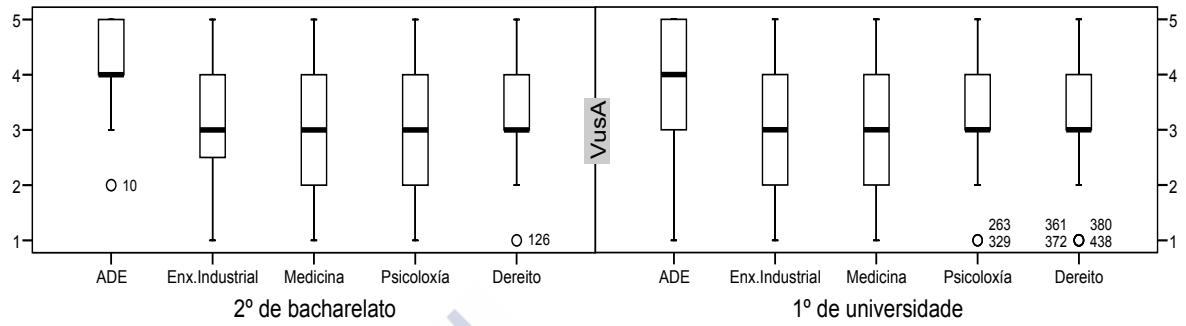

Tendo en conta a totalidade das opinións do alumnado, a utilidade de ADE é situada nun nivel medio (Cadro 5.85). As respostas proporcionadas dende as distintas titulacións presentan certa heteroxeneidade. Tamén se advirte que o alumnado que elixe esta carreira en concreto atribúelle unha maior utilidade (*Md*=4) que o resto dos estudantes (*Md*=3). Entre estes últimos, os que escollen Psicoloxía e Dereito valoran lixeiramente máis a utilidade de ADE que os de Enxeñaría e Medicina. Entre ambas as variables establécese, pois, unha correlación baixa na mostra de bacharelato e moderada na mostra universitaria. Polo demais, malia que se mantén o ton valorativo, os universitarios de Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito atribúenlle lixeiramente menos utilidade a ADE que os respectivos bachareis.

***Cadro 5.85*. Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade (VusA)**

*Táboa C5.85A*. VusA conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 56 | 68 | 76 | 405 |
| $\dot{X}$ | 4,03 | 2,89 | 2,88 | 3,22 | 3,28 | 3,26 |

*Gráfica C5.85*. VusA por mostra e carreiras




*Táboa C5.85B*. VusA por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 28 | 31 | ***n*** | 110 | 36 | 26 | 40 | 45 |
| 4,11 | 3,08 | 3,13 | 3,14 | 3,42 | $\dot{X}$ | 3,95 | 2,69 | 2,62 | 3,30 | 3,13 |
| ,758 | ,929 | 1,137 | 1,079 | ,992 | ***S*** | ,861 | 1,167 | 1,203 | ,883 | 1,079 |
| 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | ***Md*** | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| ,5 | ,875 | 1 | 1 | ,5 | ***Q*** | 1 | 1 | 1,125 | ,5 | ,5 |
| 4 | 3 | 3 | 4 | 3 e 4* | ***Mo*** | 4 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| ,387 | | | | | $r_n$ | ,474 | | | | |

* *Nota*: Existen dúas modas.

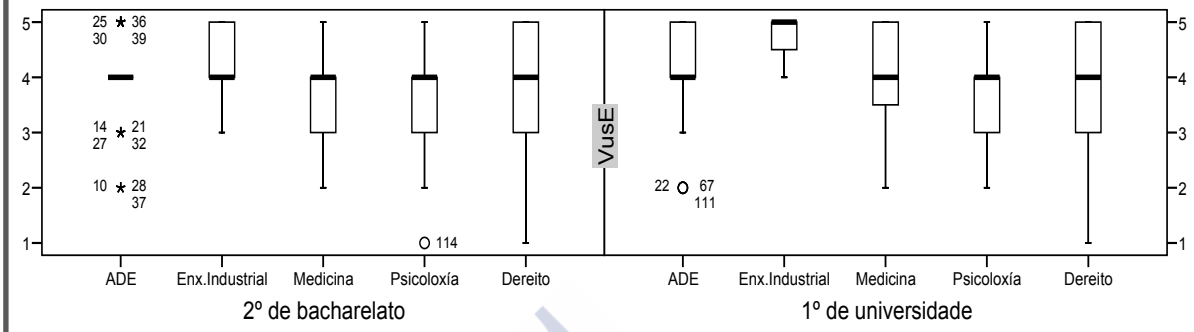
Na opinión do conxunto do alumnado, é alta a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade. Como recolle o Cadro 5.86, as respostas gardan certa homoxeneidade, aínda que as dos suxeitos que escollen Dereito e as dos universitarios de Medicina amosan un perfil máis disperso. En xeral, mantense a alta tendencia valorativa dunha mostra a outra, salvo no grupo de Enxeñaría Industrial: os universitarios valórana notablemente máis (*Md*=5) que os respectivos bachareis (*Md*=4). En concreto, tres cuartos do alumnado universitario outórgalle unha importancia moi alta fronte ao 42% dos bachareis. Así mesmo, existe unha correlación baixa entre as carreiras escollidas e a utilidade asignada a Enxeñaría Industrial: o propio alumnado que elixe Enxeñaría é o que máis alto a valora, mentres que o resto dos estudantes atribúenlle unha menor utilidade.

***Cadro 5.86*. Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade (VusE)**

*Táboa C5.86A*. VusE conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 57 | 68 | 77 | 406 |
| $\dot{X}$ | 3,98 | 4,54 | 3,86 | 3,67 | 3,87 | 3,98 |

*Gráfica C5.86*. VusE por mostra e carreiras




*Táboa C5.86B*. VusE por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 28 | 33 | ***n*** | 110 | 36 | 27 | 40 | 44 |
| 3,91 | 4,33 | 3,67 | 3,61 | 3,88 | $\dot{X}$ | 4,05 | 4,75 | 4,04 | 3,73 | 3,86 |
| ,866 | ,637 | ,994 | ,956 | 1,053 | ***S*** | ,776 | ,439 | ,854 | ,877 | 1,047 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 |
| ,25 | ,5 | ,5 | ,5 | 1 | ***Q*** | ,5 | ,375 | 1 | ,5 | 1 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| ,253 | | | | | $r_{\eta}$ | ,349 | | | | |

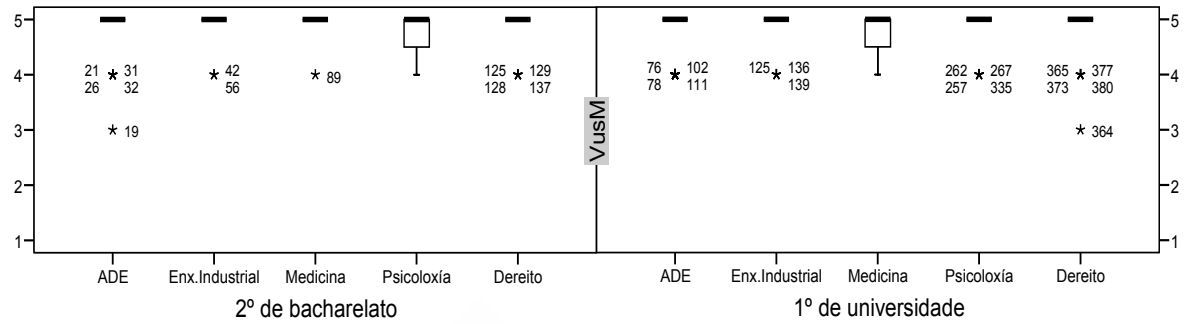
As valoracións sobre a utilidade de Medicina concéntranse maiormente na categoría "moi alta" (*Md*=5). Nas emitidas polos bachareis que escollen Psicoloxía e polos universitarios que cursan Medicina observamos unha leve dispersión: un cuarto deste alumnado responde na categoría "alta". No Cadro 5.87 queda patente a grande unanimidade nas respostas dadas dende as diferentes titulacións. Neste sentido, as correlacións resultantes entre as carreiras escollidas e a utilidade atribuída a Medicina non son nada destacables. Dunha mostra a outra, chama a atención a diferenza existente entre os valores promedio correspondentes ao grupo de Medicina. Cabe ter en conta que preto dun 97% dos bachareis lle conceden unha importancia moi alta en contraste co 75% dos universitarios.

***Cadro 5.87*. Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade (VusM)**

*Táboa C5.87A*. VusM conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 144 | 60 | 58 | 71 | 78 | 411 |
| ***Ẋ*** | 4,81 | 4,92 | 4,86 | 4,82 | 4,88 | 4,86 |

*Gráfica C5.87*. VusM por mostra e carreiras




*Táboa C5.87B*. VusM por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 110 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 4,79 | 4,92 | 4,97 | 4,74 | 4,88 | ***Ẋ*** | 4,83 | 4,92 | 4,75 | 4,90 | 4,87 |
| ,479 | ,282 | ,183 | ,445 | ,331 | ***S*** | ,380 | ,280 | ,441 | ,304 | ,405 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Md*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| 0 | 0 | 0 | ,5 | 0 | ***Q*** | 0 | 0 | ,375 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | ***Mo*** | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| ,220 | | | | | $r_n$ | ,132 | | | | |

En canto a Psicoloxía, a súa utilidade é moderadamente alta. Como se observa no Cadro 5.88, a variabilidade das respostas proporcionadas polos distintos subgrupos de estudantes é dispar, sendo as máis homoxéneas as dos suxeitos que elixen Psicoloxía. Dunha mostra a outra advírtense notables diferenzas no que respecta ao alumnado de Psicoloxía e Dereito. Os universitarios de Psicoloxía valórana máis (*Md*=5) que os seus pares de bacharelato (*Md*=4) e, en cambio, no caso do alumnado que elixe Dereito dáse o comportamento inverso (*Md*=3 e *Md*=4, respectivamente).

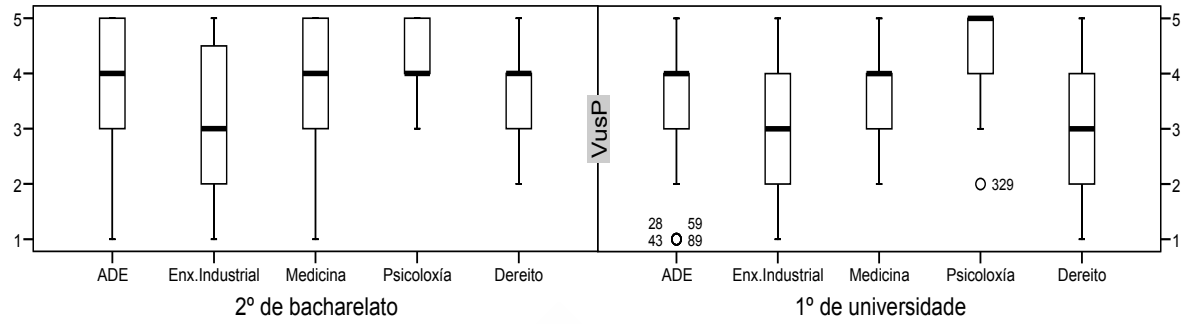
Por carreiras, son os propios suxeitos que escollen Psicoloxía os que lle outorgan unha maior importancia: arredor dun 77% dos bachareis e dun 93% dos universitarios indican alta ou moi alta. Pola contra, os que menos valoran a utilidade de Psicoloxía son, na mostra de bacharelato, os de Enxeñaría Industrial e, na mostra universitaria, os de Enxeñaría Industrial e Dereito, que a sitúan nun nivel medio. Os de Medicina e ADE tenden a cualificala de moderadamente alta. A discrepancia de opinións é máis acentuada entre os universitarios. De forma complementaria, constatamos que na mostra universitaria se establece unha correlación moderada entre as variables obxecto de estudo, sendo baixa na mostra de bacharelato.

***Cadro 5.88*. Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade (VusP)**

*Táboa C5.88A*. VusP conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 58 | 71 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 3,67 | 3,26 | 3,62 | 4,40 | 3,40 | 3,67 |

*Gráfica C5.88*. VusP por mostra e carreiras




*Táboa C5.88B*. VusP por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,76 | 3,38 | 3,70 | 4,16 | 3,76 | $\dot{X}$ | 3,58 | 3,14 | 3,54 | 4,63 | 3,04 |
| 1,257 | 1,245 | 1,236 | ,779 | ,902 | ***S*** | 1,092 | 1,125 | ,838 | ,705 | 1,186 |
| 4 | 3 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 |
| 1 | 1,375 | 1 | ,5 | ,5 | ***Q*** | ,5 | 1 | ,5 | ,5 | 1 |
| 5 | 2, 3 e 5* | 5 | 4 e 5* | 4 | ***Mo*** | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 |
| | | ,216 | | | $r_n$ | | | ,433 | | |

* *Nota*: Existen varias modas.

A grandes trazos, Dereito é considerada unha carreira de utilidade alta (Cadro 5.89). A tendencia valorativa xeral mantense constante dunha mostra a outra, salvo no relativo a Enxeñaría Industrial, onde os universitarios lle outorgan lixeiramente menos importancia (*Md*=3,5) que os bachareis (*Md*=4). En canto á variabilidade das respostas, hai perfís máis homoxéneos como os de Dereito e outros máis dispersos como os de ADE.

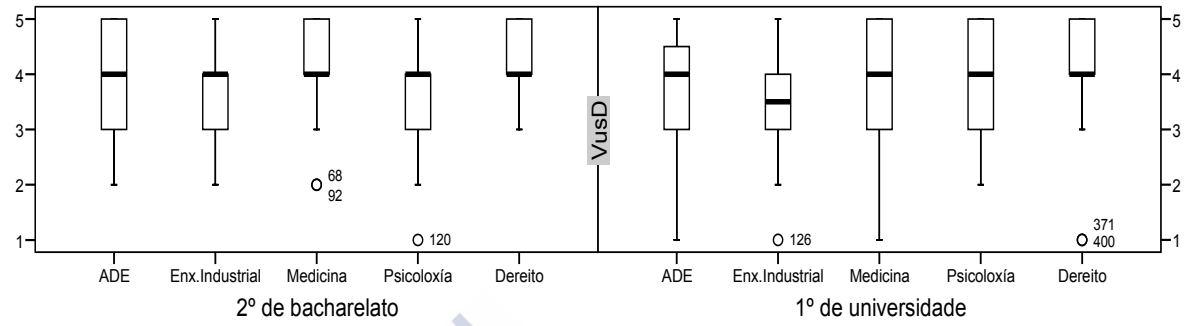
Por outra parte, dáse unha relación baixa entre as carreiras escollidas e a utilidade asociada a Dereito. Os suxeitos que escollen a referida titulación son os que máis a valoran e, pola contra, os que menos utilidade lle ven son os de Enxeñaría Industrial. No tocante a Dereito, o 97% dos bachareis e o 89% dos universitarios atribúenlle unha utilidade alta ou moi alta, mentres que as correspondentes porcentaxes no caso de Enxeñaría redúcense a un 63% e 50%, respectivamente. Nunha posición intermedia, asignándolle unha utilidade moderadamente alta, atopamos aos de ADE, Medicina e Psicoloxía.

***Cadro 5.89*. Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade (VusD)**

*Táboa C5.89A*. VusD conxunta por carreiras

| Estat. | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | 145 | 60 | 58 | 71 | 78 | 412 |
| $\dot{X}$ | 3,90 | 3,55 | 3,93 | 3,85 | 4,35 | 3,92 |

*Gráfica C5.89*. VusD por mostra e carreiras



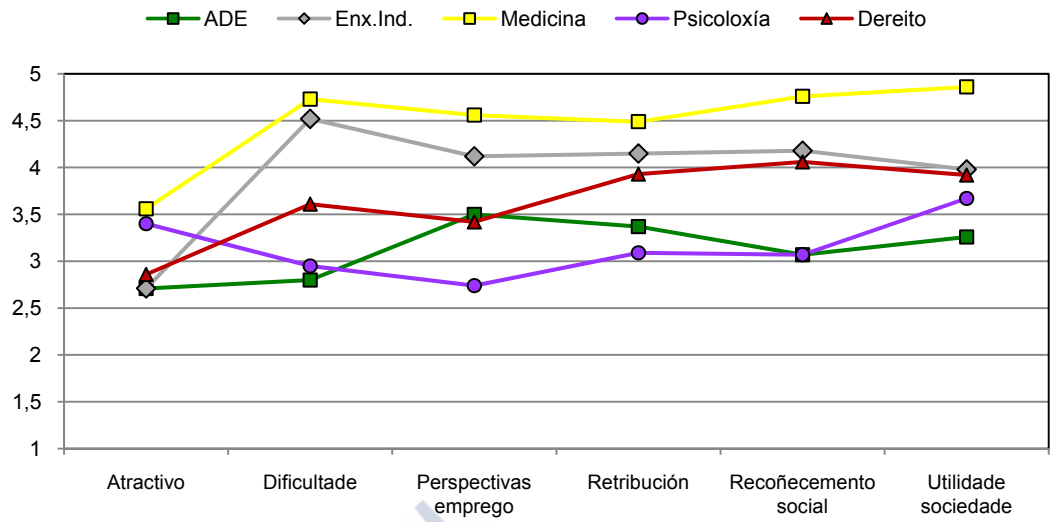

*Táboa C5.89B*. VusD por mostra e carreiras

| 2º de bacharelato | | | | | Estatís. | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito | | ADE | Enx.Ind. | Medic. | Psicoloxía | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 3,94 | 3,67 | 4,03 | 3,71 | 4,42 | $\dot{X}$ | 3,86 | 3,42 | 3,82 | 3,98 | 4,27 |
| ,886 | ,816 | ,890 | 1,006 | ,561 | ***S*** | ,858 | 1,025 | 1,056 | ,832 | ,939 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Md*** | 4 | 3,5 | 4 | 4 | 4 |
| 1 | ,5 | ,625 | ,5 | ,5 | ***Q*** | 1 | ,5 | 1 | 1 | ,5 |
| 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | ***Mo*** | 4 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| ,312 | | | | | $r_n$ | ,256 | | | | |

## 5.4.4. Recapitulación das valoracións sobre as carreiras

A partir da opinión do conxunto do alumnado sobre os aspectos considerados, obtemos perfís diferenciados para cada unha das carreiras analizadas (Gráfica 5.24). A grandes trazos, Medicina e Enxeñaría Industrial son as mellor valoradas nas diversas dimensións académico-profesionais, coa única excepción do baixo atractivo asociado a Enxeñaría Industrial. É Psicoloxía a carreira que, xunto con Medicina, resulta máis atractiva para a totalidade do alumnado; ora ben, é a menos valorada no que respecta ás perspectivas de emprego e á retribución económica. Ademais, Psicoloxía e ADE son consideradas as titulacións de menor dificultade e as que contan con menor recoñecemento social. ADE tamén se caracteriza por ser a carreira á que os estudantes lle atribúen menos utilidade para a sociedade. Polo xeral, a carreira de Dereito ocupa unha posición intermedia entre as valoracións máis altas asignadas a Medicina e Enxeñaría Industrial e as máis baixas referentes a ADE e Psicoloxía.

*Gráfica 5.24*. Valoración conxunta do alumnado sobre as carreiras




Máis polo miúdo, as carreiras de maior atractivo para o conxunto do alumnado son Medicina e Psicoloxía, atribuíndolle ás demais titulacións un atractivo moderadamente baixo. Advírtese un comportamento valorativo bastante diferenciado por parte dos diversos subgrupos de estudantes. Cada carreira resulta máis atractiva para o propio alumnado que a escolle, mentres que os estudantes das outras titulacións asígnanlle un atractivo máis baixo. De feito, obtéñense correlacións moderadas entre as carreiras escollidas e o atractivo asociado ás diferentes titulacións. Neste sentido, na valoración efectuada sobre o atractivo de ADE, destacan os que escollen ADE e son os de Psicoloxía e Medicina os que menos atractivo lle atribúen. Enxeñaría Industrial resulta máis atractiva para os propios estudantes que elixen esta carreira e é menos valorada polos de Psicoloxía. No atractivo de Medicina, sobresaen os que escollen Medicina, para os que ten un atractivo moi alto, seguidos polos de Psicoloxía, que lle atribúen un atractivo moderadamente alto. O resto do alumnado sitúao nun nivel medio. En canto a Psicoloxía, son os propios suxeitos que escollen esta carreira os que máis alto valoran o seu atractivo. Respecto aos demais estudantes, son os de Medicina os que máis atractivo lle atribúen, sendo os de Enxeñaría Industrial os que menos. No atractivo de Dereito, destaca o propio alumnado que escolle Dereito. Entre as valoracións máis baixas do resto dos estudantes, os de ADE e os de Enxeñaría son, respectivamente, os que máis e menos valoran o atractivo de Dereito.

Medicina é considerada a carreira de maior dificultade, seguida por Enxeñaría Industrial. A dificultade de Dereito é moderadamente alta, mentres que a de Psicoloxía e ADE é situada nun nivel medio. Os estudantes das diferentes titulacións mostran un patrón valorativo bastante similar sobre a dificultade atribuída ás diversas carreiras; establecéndose,

polo xeral, correlacións baixas ou moi baixas entre estas variables. Unicamente se advirte unha maior discrepancia valorativa acerca da dificultade de ADE, sobre todo entre os que elixen ADE, que lle atribúen unha dificultade media, e os que elixen Enxeñaría, para os que é baixa. Neste caso en concreto podemos falar dunha correlación moderada entre as carreiras escollidas e a dificultade asociada a ADE. Por outra parte, constatamos que Medicina e Enxeñaría son elixidas polo alumnado sabendo que a súa dificultade é moi alta. Os que elixen Dereito consideran que os seus estudos entrañan unha dificultade alta, mentres que os de ADE e Psicoloxía parten dun nivel medio.

Segundo o parecer do alumnado, a carreira con máis perspectivas de emprego é Medicina, seguida por Enxeñaría Industrial. As posibilidades laborais de ADE e Dereito son moderadamente altas, mentres que as de Psicoloxía son moderadamente baixas. Advírtese unha gran concordancia valorativa sobre a saída laboral de Medicina e Psicoloxía. En cambio, sobre as demais carreiras dáse unha maior heteroxeneidade de opinións, sobre todo no que atinxe a ADE: os que escollen ADE atribúenlle unha saída laboral alta, mentres que é situada nun nivel medio polos de Enxeñaría e Medicina. Deste xeito, obtense unha correlación moderada entre as variables analizadas. No caso das perspectivas asignadas ás demais titulacións, as correlacións resultantes son baixas ou moi baixas. As perspectivas de emprego de cada carreira son mellor valoradas polos propios suxeitos que escollen eses estudos en cuestión, exceptuando a saída laboral de Medicina, á que todo o alumnado coincide en valorar moi alto. Os estudantes que elixen Medicina e Enxeñaría fano coa idea de que as perspectivas de emprego das súas carreiras son moi altas. Tamén os que escollen ADE e Dereito estiman unha saída laboral alta. Os de Psicoloxía, non obstante, asumen un nivel medio.

No que respecta á retribución económica, Medicina é a carreira máis valorada. Así mesmo é alta a remuneración asociada a Enxeñaría e a Dereito, sendo inferior a de ADE e Psicoloxía. Obsérvase un comportamento valorativo bastante similar por parte do alumnado das distintas titulacións sobre a retribución económica que se percibirá con cada unha das carreiras. De feito, obtéñense correlacións baixas ou moi baixas entre as variables analizadas. Por outro lado, ponse de manifesto que Medicina é escollida considerando que carrexa unha retribución considerablemente alta. Tamén parten da idea dun salario alto os que escollen Enxeñaría e Dereito. É moderadamente alto para os de ADE, mentres que os de Psicoloxía coidan que recibirán un salario medio.

Na valoración efectuada polos estudantes sobre o recoñecemento social atopamos unha clara correspondencia coa realizada sobre a retribución económica: as carreiras consideradas máis prestixiosas son as que estiman como mellor remuneradas, e á inversa. A

carreira que goza dun maior recoñecemento social, de acordo co conxunto do alumnado, é Medicina. Tamén Enxeñaría e Dereito contan cun alto prestixio. En cambio, no caso de ADE e Psicoloxía descende a un nivel medio. Advírtese unha concordancia valorativa sobre o recoñecemento social de cada carreira. A maior diverxencia prodúcese no prestixio de ADE, onde destacan os propios estudantes que escollen ADE ao atribuírlle un prestixio máis alto que o resto do alumnado, establecéndose unha correlación moderada no caso da mostra universitaria. No tocante ao prestixio das demais titulacións, as correlacións resultantes son baixas ou moi baixas. O recoñecemento social de cada carreira tende a ser valorado en maior grao polos propios estudantes que a elixen, aínda que en Medicina non se advirte esta distinción porque uns e outros concordan nas súas valoracións. Observamos que Medicina é elixida con base nun recoñecemento social moi alto; Enxeñaría e Dereito de acordo cun alto prestixio; os de ADE parten dun nivel moderadamente alto e os de Psicoloxía cualifícano como medio.

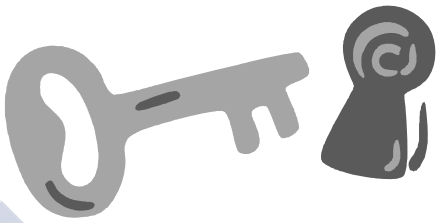
Ademais, Medicina é vista como a carreira de maior utilidade para a sociedade. Enxeñaría e Dereito tamén acadan unha valoración alta. Psicoloxía é situada nun nivel moderadamente alto e ADE, nun nivel medio. Destaca a gran homoxeneidade nas valoracións sobre a utilidade de Medicina, mentres que no caso das outras carreiras dáse unha maior diverxencia de opinións. As diferenzas máis salientables atopámolas sobre a utilidade de ADE e Psicoloxía, obténdose unha correlación moderada (só na mostra universitaria) entre as titulacións escollidas e a importancia atribuída a estas dúas carreiras. O propio alumnado que elixe estas carreiras emite valoracións notablemente máis altas que o resto dos estudantes. Para as demais titulacións, obtéñense correlacións baixas. Son os propios estudantes que escollen a carreira os que valoran lixeiramente máis a utilidade da carreira en cuestión, excepto no caso de Medicina, á que todo o alumnado valora por igual. As carreiras son escollidas polo alumnado coa idea de que teñen unha utilidade alta ou moi alta para a sociedade.

Por outra banda, dunha mostra a outra, advírtese unha discrepancia valorativa importante nalgúns dos aspectos analizados. Os estudantes universitarios de Enxeñaría Industrial atribúenlle menos dificultade a ADE e a Dereito que os seus pares de bacharelato. En cambio, consideran máis difícil a súa carreira e valoran notablemente máis o prestixio dos seus estudos, a futura retribución que percibirán e a utilidade para a sociedade. Tamén lle asignan a ADE e a Psicoloxía menos perspectivas de emprego. Ademais, a ADE outórganlle un menor recoñecemento social. Pola súa parte, os universitarios de Medicina atribúenlle máis dificultade que os respectivos bachareis aos estudos de Enxeñaría Industrial e á súa propia

carreira. Curiosamente, concédenlle menos importancia á utilidade social da súa titulación. Os universitarios de Psicoloxía valoran máis que os bachareis o atractivo de Enxeñaría Industrial e de Medicina. Tamén consideran máis alta a remuneración que se obtén coa titulación de Medicina. Así mesmo, outórganlle unha maior utilidade á súa carreira. Por último, para os universitarios de Dereito os seus estudos resultan máis difíciles do que pensan os respectivos bachareis. Ademais, valoran menos a utilidade de Psicoloxía para a sociedade. Xa que logo, os bachareis e os universitarios que elixen ADE son os que comparten unha visión máis aproximada sobre as diversas carreiras, mentres que as opinións dos de Enxeñaría Industrial son as máis diferenciadas.

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



# Capítulo 6

## VISIÓN COMPRENSIVA DA ESCOLLA

*Cuando era niño mi madre me dijo: si eliges ser soldado, serás general; si eliges ser sacerdote, serás Papa. Fui pintor, y llegué a ser Picasso.*

Pablo Picasso

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 6. VISIÓN COMPRENSIVA DA ESCOLLA

A partir da análise das entrevistas realizadas a un grupo de 38 estudantes (Mostra E) que acababan de acceder á universidade ou, no seu caso, á formación profesional –lembremos que previamente participaron no estudo extensivo cando cursaban 2º de bacharelato–, neste capítulo proporcionamos unha visión máis profunda dos aspectos que explican a elección da carreira, agrupándoos en seis eixos analíticos en liña co formulado nos capítulos anteriores sobre as influencias confesadas (Apartados 4.3 e 5.3) e os elementos da escolla (Apartados 4.2 e 5.2); estes son: os estudos universitarios, a profesión, o contorno familiar, o contorno escolar, o contorno social e o proceso de toma de decisións. Na Táboa 6.1 recollemos os aspectos concretos que conforman cada un dos seis eixos.

En primeiro lugar, antes de afondar en cada unha das categorías analizadas, cabe ter en conta que nos centramos nas carreiras de Administración e Dirección de Empresas, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito, como xa se fixo no Capítulo 5. Ademais contamos con diversas situacións de partida que se poden dar na escolla, tal como reflicte a Táboa 6.2. Hai casos nos que a primeira preferencia expresada en 2º de bacharelato coincide coa carreira escollida (22 alumnos/as). Pola contra, hai outros nos que non se dá tal correspondencia e, neste sentido, tamén nos parece necesario indagar nos aspectos que levaron ao alumnado a non escoller a súa primeira preferencia, co fin de chegar a unha comprensión máis axustada e global da escolla da carreira. De feito, hai estudantes que tiñan como primeira preferencia algunha das cinco carreiras obxecto do noso estudo e finalmente situáronse noutras distintas (11 alumnos/as), ou ben, estudantes que optaron por algunha destas cinco carreiras cando non eran a súa primeira preferencia en 2º de bacharelato (3 suxeitos): de Arquitectura a Enxeñaría Industrial, de Traballo Social a Psicoloxía e de Historia a Dereito[8].

Un feito interesante a destacar é que se dan cambios na escolla nos que a carreira inicialmente elixida e a carreira finalmente cursada son ambas obxecto do noso estudo: de Medicina para Enxeñaría Industrial, de Psicoloxía para ADE e de Dereito para ADE. Por outra banda, hai dous estudantes que non tiñan unha preferencia clara en 2º de bacharelato e acabaron escollendo ADE e Medicina.

En xeral, os cambios na escolla das carreiras quedan dentro das grandes áreas académico-científicas existentes. No entanto, non deixan de ser bastante singulares como o

[8] Nas transcricións das entrevistas faise referencia aos participantes utilizando unha serie de abreviaturas de acordo cos estudos que están a cursar: A: Administración e Dirección de Empresas, D: Dereito, E: Enxeñaría Industrial, M: Medicina, P: Psicoloxía, Enf: Enfermaría, ETI: Enxeñaría Técnica Industrial, Mar: Ciencias do Mar, Ped: Pedagoxía, Pub: Publicidade, TS: Traballo Social, CF: Ciclo Formativo. A esta abreviatura séguelle un número que vai dende o 1 ata o 38, que nos sirve para identificar a cada un dos entrevistados/as.

caso dunha alumna que, dentro da área socio-xurídica, cambia de Dereito para Publicidade. Tamén atopamos situacións máis diverxentes como a protagonizada por un alumno con preferencia por Medicina (área de Ciencias da Saúde) que acaba estudando Ciencias do Mar (área de Ciencias); así como o caso doutro estudante que aspiraba a cursar ADE (Ciencias Sociais e Xurídicas) e remata nun Ciclo Formativo Superior en Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción (familia profesional de Edificación e Obra Civil).

*Táboa 6.1.* Eixos analíticos e aspectos concretos abordados ao longo das entrevistas

| Eixos analíticos | Aspectos concretos |
|---|---|
| **Os estudos universitarios** | ▪ O interese polas cuestións tratadas nos estudos<br>▪ A crenza de ter capacidade para realizalos<br>▪ O prestixio da carreira e o prestixio do centro de estudos<br>▪ A facilidade<br>▪ A curta duración<br>▪ A posibilidade de facer despois outros estudos de interese<br>▪ As boas perspectivas de emprego |
| **A profesión vinculada aos estudos** | ▪ O interese polo posible traballo a realizar<br>▪ A crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión<br>▪ A consideración social de ser máis propia dun determinado sexo (home/muller)<br>▪ A satisfacción persoal que produce<br>▪ A vocación<br>▪ O recoñecemento social<br>▪ A retribución económica a obter |
| **O contorno familiar** | ▪ As opinións favorables por parte da nai, do pai e doutros familiares<br>▪ Os estudos e/ou profesións relacionados dalgún membro da familia<br>▪ A falta de recursos económicos para cursar outros estudos de interese<br>▪ A proximidade do centro de estudos ao domicilio<br>▪ O desexo de probar a vivir fóra da casa<br>▪ As experiencias significativas no contorno familiar |
| **O contorno escolar** | ▪ As opinións favorables por parte dalgúns profesores/as da ESO e/ou Bacharelato<br>▪ As opinións favorables do orientador/a do centro educativo<br>▪ A forma na que se deron na ESO e/ou Bacharelato algunhas materias relacionadas<br>▪ A escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou Bacharelato<br>▪ A falta de nota para entrar noutros estudos de interese |
| **O contorno social** | ▪ As opinións favorables dalgúns compañeiros/as de clase e amigos/as<br>▪ As opinións favorables dalgúns coñecidos (veciños, estudantes da carreira, profesionais do ámbito…)<br>▪ As opinións favorables dalgunhas personaxes públicas (de series de televisión, da prensa, etc.) |
| **O proceso de toma de decisións** | ▪ Información ou desinformación<br>▪ Reflexión ou impulsividade<br>▪ Certeza ou incerteza<br>▪ Autonomía ou dependencia<br>▪ Satisfacción coa escolla realizada |

*Táboa 6.2.* Diversas situacións exploradas na escolla

| | Carreira de preferencia en 2º de bacharelato | Carreira cursada finalmente |
|---|---|---|
| ***n*** | **Existe correspondencia entre a primeira preferencia e a carreira escollida** | |
| 5 | ADE | ADE |
| 4 | Enx. Industrial | Enx. Industrial |
| 4 | Medicina | Medicina |
| 4 | Psicoloxía | Psicoloxía |
| 5 | Dereito | Dereito |
| **22** | | |
| **Non existe correspondencia entre a primeira preferencia e a carreira escollida** | | |
| 1 | ADE | Ciclo Superior de Desenv. e Aplic. de Proxectos de Construción |
| 1 | Enxeñaría Industrial | Enxeñaría Técnica Industrial |
| 1 | Medicina | Enfermaría |
| 1 | Medicina | Enxeñaría Industrial |
| 1 | Medicina | Ciencias do Mar |
| 1 | Psicoloxía | Pedagoxía |
| 1 | Psicoloxía | Traballo Social |
| 1 | Psicoloxía | Ciclo Superior en Integración Social (pendente de entrar) |
| 1 | Psicoloxía | ADE |
| 1 | Dereito | ADE |
| 1 | Dereito | Publicidade |
| 1 | Arquitectura | Enxeñaría Industrial |
| 1 | Traballo Social | Psicoloxía |
| 1 | Historia | Dereito |
| **14** | | |
| **Outras situacións de escolla** | | |
| 1 | Sen primeira preferencia clara | ADE |
| 1 | Sen primeira preferencia clara | Medicina |
| **2** | | |
| **Total: 38** | | |

## 6.1. ASPECTOS RELACIONADOS COAS CARACTERÍSTICAS DOS ESTUDOS UNIVERSITARIOS

Neste apartado analizamos diferentes elementos relacionados coa carreira universitaria que, dende o punto de vista do alumnado, explican a súa elección: o interese polas cuestións tratadas nos estudos, a crenza de ter capacidade para realizar a carreira, o seu prestixio, a súa facilidade, a curta duración, a posibilidade de facer despois outros estudos e as boas perspectivas de emprego. Veremos que hai aspectos que son valorados unanimemente de maneira importante, mentres que outros varían en función da carreira escollida.

A totalidade dos estudantes coinciden en resaltar a importancia do **interese polas cuestións tratadas nos estudos**, en liña cos resultados extraídos dos cuestionarios. Non hai ningún entrevistado que escolla a carreira sen manifestar o seu gusto por ela ou o interese que lle esperta a realización de tales estudos. Sen dúbida ningunha, é un factor que está moi

presente na escolla da carreira universitaria, outorgándolle incluso a máxima prioridade fronte a outros aspectos influentes, quedando estes relegados a un plano secundario. Nos seguintes fragmentos das entrevistas queda constancia da preponderancia do interese polos estudos sobre a tradición de traballo familiar, o prestixio, a retribución económica e as recomendacións de persoas do contorno próximo.

> Eu: Tanto o prestixio da carreira en si como o prestixio da profesión non o valorarías na túa escolla como factor influente?
> M3: Home, eu creo que é máis importante que che importe realmente a ti, non o prestixio. Que che interese. Porque por moito prestixio que teña se non che interesa, se non che gusta… non sei, non creo que o saques.

> Eu: Entón é algo que influía, a retribución económica a obter?
> M4: Teño claro que se unha carreira, por moito que me paguen, sei que non me vai gustar, pois non a vou facer. Pero, claro, estaba aí, que Medicina si que me gustaba.

> Eu: Con respecto ao teu contorno familiar? Xa me falabas antes da empresa dos teus pais. Destacarías algunha outra cuestión que puido afectar á túa escolla dalgún xeito?
> A7: Hombre, quizás el hecho de que mis padres tengan una empresa y después en un futuro me pueda ocupar yo de ella. Eso sí afectó bastante. Que no tener que venderla, ni alquilarla y que pueda seguir yo con ella. Sí afecto bastante, pero, bueno...
> Eu: É un aspecto que consideras bastante influente nese sentido?
> A7: Sí. Pero que de por sí la carrera también me llama, que si no me hubiera gustado, por mucha empresa que tuvieran mis padres, no hubiera hecho la carrera.

> Eu: Destacarías entón primeiramente o teu gusto e a túa confianza para facer Dereito?
> D28: Si, se a min non me houbera gustado, non a habería collido. O importante era que eu estivera ben co que escollía, que me gustara e que me mirara con capacidades. Se os demais [referíndose á nai e aos profesores] dan a súa opinión e eu estou de acordo coa súa opinión e a podo favorecer, si. Pero se a min non me houbera gustado e non tivera confianza, non o habería collido, nin de coña. No, no, no porque van a ser catro ou cinco anos estar estudando algo a desgana, por obrigación, por imposición, e non é así.

No Capítulo 5 quedaba de manifesto o maior peso que lle atribuían ao interese os estudantes que escollían Medicina, seguidos dos de Psicoloxía. Os de Dereito, Enxeñaría e ADE ofrecían valoracións relativamente máis baixas, aínda que seguían sendo altas, xa que lle outorgaban bastante influencia. No entanto, na información achegada polas entrevistas non se aprecia unha diferenza nese sentido, xa que para todos os estudantes, independentemente da carreira escollida, o interese pola disciplina ten un papel crucial na escolla.

As valoracións emitidas polo alumnado sobre o contido da carreira son moi positivas. As materias de ADE son definidas como amenas, interesantes, prácticas e moi vinculadas á sociedade actual. Varios estudantes destacan Economía como a de maior interese e de maior importancia para a súa elección. Sobre este aspecto cabe ter en conta que é unha materia optativa cursada ao longo de bacharelato da que coñecen o seu contido a diferenza doutras materias da carreira. En cambio, o interese dos estudantes de Enxeñaría Industrial está orientado cara ao debuxo técnico, o deseño, a mecánica, a física, a informática e as

matemáticas. Pola súa parte, os estudantes de Medicina fan alusión ao carácter práctico das materias e ao coñecemento útil e importante que adquiren para a vida das persoas. O seu interese céntrase en coñecer o corpo humano, estudar as enfermidades e saber curar. Os estudantes de Psicoloxía expresan o seu interese polo funcionamento da mente das persoas, o comportamento humano, os trastornos psicolóxicos e o autocoñecemento. Existe un interese xeneralizado polo ámbito clínico, xa que nas súas declaracións predomina o seu desexo de aprender sobre o diagnóstico e o tratamento dos aspectos que afectan á saúde mental. Por último, os estudantes de Dereito poñen de manifesto un forte sentido da xustiza e unha gran curiosidade polas leis que rexen o funcionamento da sociedade, querendo adquirir coñecementos para loitar polo que é correcto.

Segundo algúns autores como Krumboltz (1979) e Rivas (1990), os intereses confórmanse a través das experiencias de aprendizaxe e interactuando significativamente co ambiente e, neste sentido, observamos que o contorno escolar cobra especial relevancia. De feito, advírtese que o interese que expresan polas cuestións tratadas nos estudos universitarios ten boa parte do seu fundamento nas materias que máis lle gustan e interesan no bacharelato. Como vimos de apuntar, o alumnado de ADE destaca Economía e tamén Matemáticas Aplicadas ás Ciencias Sociais. Os estudantes de Enxeñaría Industrial salientan Física, Química, Debuxo Técnico e Matemáticas. Bioloxía é a materia por excelencia do alumnado de Medicina, seguida por Química. No tocante aos suxeitos de Psicoloxía, algúns deles mencionan determinados aspectos vistos en Filosofía, en Literatura, en Historia da Arte ou en Introdución ás Ciencias Políticas e Socioloxía. Os de Dereito destacan principalmente Historia, aínda que aluden a un interese xeral polas materias de letras, abarcando así a Filosofía e o conxunto das diversas linguas.

O grande interese que senten os estudantes pola carreira impulsa a súa escolla no caso de dubidar da súa capacidade para realizar os estudos ou para desenvolver a futura profesión. Vémolo claramente nas declaracións destes entrevistados/as ao elixir Medicina, onde o interese que suscita a carreira serve para superar o temor á dificultade dos estudos a cursar (Mar6) ou á dureza das enfermidades a tratar posteriormente (M4).

> Eu: Víaste capaz de realizar os estudos de Medicina?
> Mar6: Sí, sí, sí. Sí porque yo creo que si me gusta, en una carrera así, que es muy chunga, me voy a esforzar lo máximo. Es decir, que voy a tener capacidad de sobra. Sólo depende de que te guste y a mí me gustaba mucho, así que creo que sí.

> Eu: Considéraste capaz de desenvolver a profesión como futuro médico?
> M4: Si considérome. Incluso había veces que dicía "buf, eu non me vexo atendendo a un paciente" ou vendo o que ve o meu pai… ou cando vía imaxes de enfermos e así que ves cousas que te dan grima e dicía "non, non me vexo". Sabes? Iso si que o pensaba, pero ao final dixen "mira, se me gustan as asignaturas, podo sacalo e poderei facelo".

O suposto de que "só interesa o que se coñece" queda plenamente constatado no que comentan algúns dos nosos entrevistados/as sobre o interese xurdido por carreiras que antes descoñecían. Por distintos motivos como son a falta de nota para acceder a súa primeira preferencia ou a distancia entre o seu domicilio e o centro de estudos, algúns estudantes comezaron a informarse sobre outras posibles alternativas e descubriron carreiras que, para a súa sorpresa, eran máis acordes cos seus gustos, intereses e capacidades. Esta situación expóñena, por exemplo, unha alumna cuxa primeira preferencia era Medicina e rematou escollendo Enxeñaría Industrial (E1) ou outra estudante que tiña pensado cursar Dereito e finalmente elixiu Publicidade e Relacións Públicas (Pub34). Por tanto, parece razoable dicir que o alumnado conta con máis información sobre as denominadas "carreiras tradicionais" e descoñece en maior medida outras opcións de estudos existentes dentro da ampla oferta académica, o que provoca que contemple menos posibilidades no proceso de toma de decisións.

> E1: Veía que no me daba la nota. Fui a hablar con la orientadora y me dijo que intentaríamos hacer lo posible por buscar otras posibilidades para mí, otros gustos por otras carreras... Entonces me informó un poco sobre distintas carreras y me preguntó si una ingeniería me gustaría y yo le dije "pues sí, yo soy mucho de ciencias" y me preguntó "¿y tus mejores notas hasta ahora?". Y yo "pues la verdad que en Química siempre muy buena nota; Matemáticas, un nueve; Física, un diez y sin embargo Biología ya más baja". Entonces me decía la orientadora "yo creo que si hasta no te da la nota hasta es una ventaja para ti porque a lo mejor tú no eres tanto de memorizar, sino de entender", claro, me lo decía por lo que yo le contaba, y entonces pues me abrió mis opciones y me pasé a las ingenierías. Y me empezó a explicar todas y la que más me gustó fue la Industrial […]. Yo sólo me había centrado en Medicina. Era cegarme, por decirlo de alguna manera, era cegarme. Pero una vez que ya, como me pasó a mí, quieres abrirte a otras cosas y quieres que te informen sobre otras cosas, ya te puede llamar más la atención si tienes información, si no tienes no. Porque de hecho me lo dicen esto hace un año y digo "Ingeniería, venga, no!", pero claro una vez que me informo, pues ya cambié, es que no tenía otra! Tampoco iba a hacer algo que no me gustaba.

> Eu: Ao mellor tampouco tiñas interese por Publicidade porque non a coñecías antes?
> Pub34: Claro, claro, el problema que tenía era eso, que a ti te dicen: "Publicidad" y piensas en el publicista y punto [risas]. Y no sabía ni qué temas trataba, ni que salidas tenía, ni nada. Empecé viendo Comunicación Audiovisual y me interesé, pero luego al final cuando vi lo que tenía Publicidad, y cómo era en verdad Publicidad, pues ya me interesé por ella. Porque a mí verdaderamente me gustó más esto, que es más ameno también. Lo iba a llevar mejor, me apetecía más, me gustaba más en verdad. No sé... Derecho me iba a parecer aburrido verdaderamente [risas], entonces pues me decidí sin dudar por esto.

A **capacidade autopercibida para realizar os estudos** é outro dos factores que adquire bastante importancia na elección da carreira. Os entrevistados/as manifestan que non escollerían unha carreira para a que non se consideraran competentes, aínda que tiveran grande interese pola disciplina. É de suma importancia sentir confianza en que se posúen as habilidades necesarias para estudar unha carreira en concreto, contando con expectativas favorables sobre o resultado a obter.

Esas crenzas que ten unha persoa sobre as súas habilidades para realizar con éxito as tarefas dun dominio específico é o que denominan "autoeficacia". De acordo con diversos autores, a autoeficacia cumpre unha función fundamental no comportamento humano en xeral (Bandura, 1982, 1999) e, dado o caso que nos ocupa, na elección da carreira en particular (Betz e Hackett, 1981; Lent, Brown e Hackett, 1994, 1996). As persoas forman xuízos sobre as súas capacidades que inflúen e interveñen, directa ou indirectamente, sobre as súas actuacións e decisións. A autoeficacia incide nas eleccións de actividades na medida en que as persoas se comprometen con tarefas nas que se perciben eficaces, evitando aquelas para as que non se senten competentes. Se as persoas desenvolven as actividades de forma satisfactoria, confírmanse as súas crenzas e expectativas, e aumenta o seu interese nas tarefas en cuestión. Así mesmo dedican máis esforzo nunha actividade canto máis eficaces se vexan na súa realización. Poden resultar ilustrativos ao respecto estes comentarios realizados por estudantes de distintas carreiras:

> E1: Antes fui a la biblioteca y eché tres horas de mi tiempo haciendo sólo cuatro ejercicios y no me importa para nada. Pero eso de estar a lo mejor estudiando un tema de Ciencias que no me gustara, que ya me tiene pasado en el Bachillerato, que mira que iba a encontrarme con asignaturas de Medicina que seguramente no congeniase, estar dos horas con un tema de esos intentando memorizarlo, ahí ya sí que me cuesta. Y no quería ponerme otras dos horas más si no me salía. Con esto [Enxeñaría Industrial] sin embargo sí. Al ser de entender, yo digo "tengo que llegar a entenderlo" y si no es con mis métodos propios porque no me sale, me atranque, pido ayuda a un amigo y sí que soy capaz de ponerme otras dos horas con lo mismo, porque me gusta. Pero con lo de chapar, no. […]
> Eu: Entón estasme dicindo que agora como que cres que tes máis interese por Enxeñaría que por Medicina?
> E1: Interés a lo mejor no, pero más facilidad, sí.

> Eu: Cres que a túa crenza de ser capaz de realizar os estudos puido influír dalgún xeito?
> P25: Home, supoño que se ti queres facelo, eres capaz de facelo, se ti queres e te propós algo eres capaz de facelo. Psicoloxía, se ti estás interesada non é unha carreira que poda resultar imposible. Hai carreiras que a media para facelas está en dez anos. Psicoloxía no. E eu creo que se traballas e che gusta o que estás facendo, pois, veste capaz de facela e de sacala. Se pasas de todo non, pero con un pouco de interese pola túa parte, creo que é unha carreira accesible, que podes facela ben.
> Eu: Ti considéraste que es capaz?
> P25: Si, eu creo que si.
> Eu: E consideras que o feito de crerte capaz pode incidir dalgún xeito en que escollas Psicoloxía?
> P25: Claro, porque eu por exemplo para facer unha enxeñería non me vería capaz de facela, e xa non a collería [risas]. Xa non sería capaz, entón iso xa sería de tolos, pero Psicoloxía eu creo que si, paréceme que é unha carreira que con dedicación pode conseguirse.

> Eu: Consideras que influíu a túa capacidade para realizar os estudos?
> D29: Tamén. Porque a min gústame bastante o que é a Historia, o que son as Letras, porque, claro, son así, porque é así, xa está, non tes que razoar ti [risas], inventar logaritmos raros nin nada.
> Eu: Por que tes máis facilidade para...?
> D29: Eu teño memoria fotográfica, entón… hombre, tanto como que non me custa nada, pois non, pero, si que estudio Historia e quédame moi ben na cabeza, as páxinas e todo o que pon. Non me custa moito memorizar, como a outra xente que lle pode resultar máis pesado, pois a min non.
> Eu: Entón consideraches que tiveches en conta, á hora de escoller Dereito, a túa capacidade de ser boa nesas cuestións?

D29: Claro. Claro, se tivera unha mente máis orientada ás ciencias, pois meteríame en Física ou así. Pero eu sei que se me poño a estudar algo que é de chapar, pois vouno sacar. Si é soamente de chapar, porque é o que está no libro e xa está, non lle das máis voltas.

Ao igual que acontecía co interese pola carreira, os estudantes baséanse nas materias que mellor se lle daban durante o bacharelato para escoller a carreira. Teñen en conta as boas cualificacións obtidas en materias relacionadas coa rama de coñecemento na que se circunscriben os estudos universitarios do seu interese. O feito de acadar resultados académicos satisfactorios nestas materias fai que se sintan máis seguros para efectuar a elección e, dalgunha maneira, para prognosticar o éxito na carreira.

Esta observación sobre as materias cursadas está en consonancia cos postulados de Bandura (1982) conforme as experiencias previas son o aspecto de maior influencia na formación das crenzas de autoeficacia. Os estudantes interpretan os resultados das actividades que levan a cabo, é dicir, as materias cursadas, e empregan esta información para desenvolver crenzas sobre a súa competencia para realizar tarefas similares, a carreira a elixir. As experiencias satisfactorias axudan a incrementar a súa autoeficacia; pola contra, as que non xeran resultados favorables, provocan unha diminución da súa autoeficacia.

Neste sentido, os estudantes de ADE explican que en bacharelato tiñan facilidade para as Matemáticas Aplicadas ás Ciencias Sociais e para a Economía. Os de Enxeñaría Industrial fan referencia a Física, Química, Matemáticas e Debuxo Técnico. Para os estudantes de Medicina son Bioloxía e Química, mentres que os de Psicoloxía indican Inglés e Historia. Os estudantes de Dereito destacan Historia, Historia da Arte e tamén as distintas linguas: galego, castelán, inglés, francés, latín e grego. Baseándonos nos seus argumentos, existe unha clara asociación entre o interese expresado polas materias do bacharelato e a capacidade percibida para estas (por exemplo, P26). En paralelo, establecen unha forte relación entre o gusto pola carreira e a capacidade para realizar os estudos en cuestión. A máxima que profesan é "se che gusta a carreira, es capaz de facela; se non che gusta, non vas ser capaz" (E1).

Eu: A túa capacidade para realizar os estudos, consideraches ese factor nalgún sentido?
P26: Sí. Sí, eso sí, me veía capacitado.
Eu: Dalgún xeito entón si influíu na túa escolla o feito de verte capaz de realizala?
P26: Sí, es que a mí si algo me gusta, puedo sacar muy buenas notas. Si no me gusta soy incapaz de estudiarlo, entonces influye mucho.
Eu: Entón como que relacionas eses dous aspectos, o teu interese e a capacidade?
P26: Sí, es que, de hecho, en primero de Bachillerato tuve una media de cinco y en segundo tuve que subirla bastante y como tenía, por ejemplo, Historia del Arte y cosas que me gustaban, subí bastante la media [risas].
Eu: Nese sentido si tes experiencias que sosteñen o que me estás comentando, non?
P26: Sí.

Varios entrevistados/as poñen de relevo a súa apreciación sobre a falta de capacidade para o estudo de determinadas carreiras. Algúns estudantes de ADE non se consideran capaces de realizar Dereito, Enxeñaría Industrial ou Matemáticas. Pola súa parte, algúns de Medicina apuntan ao respecto os estudos de Filoloxía, Enxeñaría, Matemáticas e Física. Así mesmo algúns estudantes de Psicoloxía non se ven con capacidade para realizar carreiras como Física, Matemáticas, Medicina ou calquera tipo de Enxeñaría (véxase P38). Tamén algúns de Dereito confesan non ter aptitudes para Enxeñaría Industrial, Enxeñaría Aeronáutica, Matemáticas, Física, Química ou Medicina.

> Eu: A túa capacidade para realizar os estudos? A túa consideración de verte capaz de realizar os estudos foi algo que tiveches en conta?
> P38: Sí, sí, también fue algo que tuve en cuenta. Porque de Psicología siempre dijeron que no era una carrera muy difícil y todo esto que se suele decir, y, bueno, quieras que no, pues sí que me influyó. A mí me dices "estudia Medicina" y yo sé que no tengo capacidades para estudiar Medicina, la descartaría. Pero Psicología el hecho de que yo supiera que sí que no iba a tener mucho problema o eso creo [risas], pues sí creo que me incitó a estudiarla.
> Eu: Sénteste entón capaz de realizar os estudos?
> P38: Sí.
> Eu: E consideras que é un aspecto que si que tiveches en conta?
> P38: Sí, sí que lo tuve en cuenta. Si no, pues a lo mejor sí que… Si tuviera unas capacidades mucho más amplias, pues, a lo mejor hubiera tirado más hacia Psiquiatría o algo así, pero tendría que hacer Medicina. Y yo soy consciente de que no sirvo para hacer Medicina, así que Psicología fue por lo que me decanté y también un poco, por eso, por la capacidad.

Así e todo, as opinións doutros estudantes contrarrestan estas percepcións sobre a falta de capacidade para outras carreiras. Por exemplo, unha alumna que cursa ADE (en 2º de bacharelato a súa primeira preferencia era Dereito) declara sentirse moi capaz para estudar Dereito e incluso comenta que lle resultaría máis doado facer esta que a outra: en primeiro lugar, pola súa gran capacidade de memorización, moi necesaria nunha carreira tan densa como Dereito; e, en segundo lugar, porque ADE inclúe materias de Matemáticas que non se lle dan de todo ben. Tamén hai estudantes que consideran ter capacidade por igual para realizar carreiras distintas, por exemplo, un que tiña como primeira preferencia Psicoloxía e escolleu finalmente ADE; ou outro que escolleu Dereito e desexaba facer Medicina, a súa verdadeira aspiración. Mesmo un alumno de Enxeñaría Industrial confesa ter igualmente capacidade para estudar Filoloxía Portuguesa. Cómpre resaltar que xunto con esta percepción de polivalencia e versatilidade, existe tamén un interese expresado por ámbitos académico-profesionais moi dispares.

Nalgúns casos ponse de manifesto certa inseguridade na capacidade para desenvolver os estudos. Dúas alumnas de Medicina confesan que, por esta razón, se sentiron indecisas no momento de resolver a situación de escolla, pero o seu grande interese pola rama ou o apoio

recibido por parte do seu contorno social fixéronas ter maior seguridade en si mesmas e tomar a decisión.

Outra situación a salientar é a dos estudantes que aseguran que a capacidade percibida para os estudos non foi un aspecto no que pensaron á hora de realizar a escolla, pero confesan que se senten moi capaces de realizar a carreira. Aínda que non sexa un aspecto no que repararon de modo expreso, si que en certa medida tiveron en conta as súas capacidades para escoller a carreira. Concretamente, dáse en tres estudantes do grupo que optaba por Psicoloxía, pese a que un acabou estudando Traballo Social e outra decantouse por un Ciclo Superior en Integración Social.

Como xa se poñía de manifesto no Capítulo 5, o **prestixio dos estudos** é un aspecto que presenta matices diferentes en función da carreira escollida. Polo xeral, o alumnado de Psicoloxía e Medicina declara non ter en consideración o recoñecemento social dos estudos ao realizar a súa escolla. Tamén é a resposta maioritaria por parte dos entrevistados/as de ADE, aínda que algúns si lle atribúen certa influencia. No polo oposto sitúanse os de Enxeñaría Industrial e Dereito, que lle conceden bastante importancia na súa decisión.

Máis polo miúdo, nos estudantes de Psicoloxía queda claramente patente a idea de que non é unha cuestión que lles afecte á hora de escoller, tendo en conta que é unha carreira cun recoñecemento social moi baixo. Priman ante todo os seus intereses, capacidades e satisfacción persoal. No entanto, a alumna que finalmente se decantou polo Ciclo Superior en Integración Social (CF27) si sinala como motivo destacable o prestixio da carreira cando era a súa primeira preferencia –non puido acceder a Psicoloxía pola nota de corte–. En contraste, no cuestionario que cubriu en 2º de bacharelato indicaba ningunha influencia. Podemos inferir, pois, que quizais o que inflúe neste caso, non é tanto o prestixio de Psicoloxía en si, como o prestixio dunha carreira fronte a un ciclo formativo.

> Eu: E entón por qué antepoñías Psicoloxía ao ciclo?
> CF27: Porque era una carrera. Porque una carrera te da más prestigio que un ciclo, sólo por eso. De hecho me llama más lo que se hace en el ciclo, que lo que se hace en Psicología. Pero simplemente porque era una carrera. Y todo el mundo estaba con lo de que estudiara una carrera, entonces me decidí por eso.

No que atinxe a Medicina, chama a atención que os estudantes declaren, por unha banda, non ter en conta o recoñecemento social á hora de efectuar a súa escolla e, por outra, que lle asignen aos seus estudos un prestixio bastante alto. Advírtese que, unha vez na carreira, lle atribúen menos influencia a este aspecto que cando estaban en 2º de bacharelato. No Capítulo 5 (Apdo. 5.3.1) xa quedaba patente unha lixeira diferenza nos valores promedio entre os universitarios e os bachareis. Neste sentido, explican que teñen unha visión distinta

ao respecto: comentan que, a pesar de que é unha carreira de moito renome, tal consideración non tivo influencia ningunha ou moi pouca na súa escolla, alegando a maior importancia dos motivos de natureza intrínseca (intereses, capacidades e satisfacción persoal). Non obstante, hai varios estudantes que recoñecen que puido influír nas súas escollas dalgunha maneira ou ben cualifícano como un factor secundario que contribuíu favorablemente á decisión, sen ser unha razón fundamental. É un argumento que está latente nalgunhas decisións, pero parece que existe unha pequena reticencia a ser verbalizado e admitido polo alumnado. Por outra parte, contamos co testemuño de E1 –alumna aspirante a Medicina que pola falta de nota non puido entrar– relatando que a metade dos seus compañeiros de 2º de bacharelato querían estudar Medicina e que, na súa opinión, moitos deles o facían máis que nada polo prestixio social que leva implícito a carreira.

> Eu: E consideras que iso si é un factor de peso para os teus compañeiros aos que coñeces que os move para Medicina? O prestixio? A valoración social que hai da carreira?
> E1: Sí, sí. Yo creo que sí. De hecho, creo que hay mucha gente que lo hace y realmente luego se da cuenta de que no le gusta. Y lo hace por el prestigio que tiene y por el cómo se habla en la sociedad de lo que es la Medicina. Que está muy valorizada, que lo ven como con mucho valor hacer una Licenciatura en Medicina, como que lo tienen con mucho prestigio. Entonces, creo que eso es lo que les mueve a hacerla.

Resulta obvio que os nosos entrevistados/as lle dan un peso menor que o acadado de forma conxunta polos bachareis e universitarios de Medicina no capítulo anterior, cun valor promedio próximo a "bastante" ($\dot{X}$=2,72). A este respecto, cabe ter en conta que o contexto das entrevistas facilita que o propio entrevistado reflexione sobre a súa resposta, podendo reconsiderar a posible influencia que na escolla ten o recoñecemento social da carreira. Así e todo, pensamos que a boa imaxe social desta carreira pode estar modelando nalgunha medida as preferencias e decisións cara a este campo, a pesar de que a súa influencia non sexa percibida explicitamente polo alumnado.

A tendencia en ADE vén marcada polo baixo recoñecemento social asociado á carreira, polo que os estudantes non lle outorgan influencia a este aspecto na súa escolla (A12). Non obstante, comentan que aínda que a carreira non estea ben recoñecida socialmente, si o están os postos laborais que ocupan no futuro como, por exemplo, banqueiro, directivo e xerente (A13).

> Eu: O prestixio da carreira foi un aspecto que tiveches en conta?
> A12: Non. De feito todo o mundo me di: "o que vale, vale, e o que non, para ADE". Entón, tampouco o tiven moito en conta. Gustoume, e dáme igual o que me digan ou o que me deixen de dicir. Gustoume e xa está. Iso non me influíu moito.

> Eu: O prestixio dos estudos, cres que o tiveches en conta?
> A13: No, porque ADE [risas], no lo considero yo muy prestigioso porque como dije, supuestamente dicen que es fácil acabar la carrera. No sé. No lo considero prestigioso, vamos. Lo único, lo lejano, el trabajo que puedas ejercer.

Á marxe desta resposta xeral, hai dous estudantes que si recoñecen ter en conta o maior prestixio de ADE fronte a outras carreiras, axudándolle a descartar Psicoloxía e Relacións Laborais e RRHH. Así mesmo, hai dúas alumnas que destacan de forma especialmente significativa o alto **prestixio do centro de estudos**, concretamente da Escola de Negocios Afundación (Vigo), á hora de escoller ADE (por exemplo, A21). O seu prestixio vén avalado pola calidade da ensinanza que proporciona, pola mellor preparación coa que se sae para incorporarse ao mercado laboral, por ter estudado aí persoas coñecidas do panorama sociopolítico e pola seguridade que ofrece á hora de conseguir emprego.

> Eu: O prestixio dos estudos?
> A21: Si, foi unha das cousas que máis me tirou a entrar aquí.
> Eu: Con respecto tamén ás outras alternativas que barallabas, como Dereito?
> A21: Si. Si. […] Tiven moi en conta o prestixio desta escola de cara a despois encontrar traballo […]. Na última semana tiña moi claro que quería facer ADE, xa dixen: "Facemos ADE". Pero, claro, estaba entre o CUVI e a Escola de Negocios. E entre que os meus pais me dixeron: "ou a fas na Escola ou non a fas", pois ao final foi esta. Pero si, o prestixio foi moi importante. A garantía que che dá isto á hora de encontrar traballo foi unha das cousas que máis me empurraron a facer isto. Así que si.

A modo anecdótico, tamén cabe sinalar que os entrevistados/as poñen de manifesto o maior recoñecemento social da titulación de ADE na Universidade de Vigo que na Universidade de Santiago de Compostela. Incluso a alumna que cursa ADE na USC así o corrobora, engadindo que en moitas ofertas de traballo prefiren titulados da UVigo e non da USC. Con respecto á Universidade da Coruña hai disparidade de opinións. O alumno de ADE da UDC declara que a Facultade de Economía e Empresa da Universidade da Coruña ten maior prestixio que a de Santiago, mentres que para outros non ten tan boa fama. En definitiva, o prestixio asociado á universidade é un aspecto que está latente na escolla dos estudos, pero, tal como eles o conciben, constitúe outra decisión: "Primero escogí la carrera y después escogí dónde quería hacerla" (A24).

Por último, o recoñecemento social dos estudos móstrase como un aspecto de relevancia para o alumnado de Enxeñaría Industrial e de Dereito. Os estudantes de Enxeñaría atribúenlle un prestixio alto á súa carreira, aínda que recoñecen que, dentro da súa área de estudos, hai titulacións de maior renome: Arquitectura e Enxeñaría Aeronáutica. Tamén o grupo de Dereito é consciente do gran recoñecemento social do que gozan os seus estudos, sobresaíndo neste sentido entre as carreiras de Letras e facendo énfase no maior prestixio que a titulación de Dereito conta na Universidade de Santiago con respecto a outras de Galicia e

España. Segundo o seu parecer, o prestixio da universidade vén ser o resultado da mestura entre a antigüidade, a calidade da ensinanza e a dificultade dos estudos.

Só atopamos un alumno de Dereito (D33) que discorda coa opinión xeral emitida polos seus compañeiros/as en canto ao prestixio da carreira e o influxo que exerce na escolla. Considera que o bo prestixio non lle influíu na súa elección, xa que Dereito non ten tan boa reputación e, de atender a iso, non a escollería. Non obstante, cabe comentar que en 2º de bacharelato lle atribuía bastante influencia, polo que cambiou a súa percepción ao respecto unha vez que accedeu á carreira.

> Eu: O prestixio dos estudos, o prestixio da carreira de Dereito?
> D33: Eu penso que non, porque está… Non a valoran moito, tampouco, o sea, moita xente di que é unha carreira das fáciles, que vai todo o mundo… Entón, eu creo que está moi mal valorada nese aspecto. Entón penso que non me influíu tampouco. Se me deixara influír pois non a collería.

De todos os xeitos, os estudantes de ambas as titulacións coinciden en conferirlle maior influencia aos seus intereses, ás súas capacidades e ás perspectivas de emprego da carreira que ao recoñecemento social (E17). Aínda que lle atribúen bastante importancia, non é un requisito indispensable para a elección da carreira (D28).

> E17: Sí, yo creo que un ingeniero siempre tiene algún cierto toque de, no sé, es una carrera un poco, no sé cómo decirlo, si...
> Eu: Prestixiosa? Ou que queres dicir?
> E17: Sí, un poco prestigiosa yo creo que sí que es. Pues por, ya por la propia dificultad que tiene, no?, el ver que has conseguido algo que no es nada fácil. Yo creo que eso da siempre un cierto prestigio.
> Eu: Ese aspecto consideras que si o tiveches en conta tamén?
> E17: Quizá no tanto en mayor medida como los anteriores [refírese ao interese polos estudos, capacidade para realizalos e boas perspectivas de emprego] pero, hombre, siempre influye algo.
> Eu: Como que favorece a escolla?
> E17: Sí.

> Eu: E se che fago a pregunta contraria: se non gozara dese prestixio, escollerías igualmente Dereito? Se ao mellor non fora unha carreira tan valorada?
> D28: É que eu creo que si porque aínda que, por exemplo, se prestixio non tivera… É que o prestixio tes que gañalo ti, tes que gañar o teu título, tes que gañalo ti facendo cousas. Entón se non tivera prestixio, pois eu estudaría iso igual e intentaría que eu tivera ese prestixio. Entón creo que si que o escollería igual, non tería ningún problema. Se é algo que me gusta e que… Xa che dixen, que miña nai estivera contenta porque é algo que pode ter saída, e tal e tumba, e se tivera capacidades, a min dáme igual o do prestixio, eu faríao, non teño ningún problema. O importante son eu e non o que pensan os demais.

Como xa deixamos entrever, existen diferenzas á hora de valorar o prestixio destas cinco carreiras. O prestixio da carreira xira ao redor de estereotipos sociais nos que se ven incluídos factores como a nota de corte, o nivel de esixencia académica, a duración dos estudos, as boas perspectivas de emprego e a imaxe profesional. En consonancia coas valoracións recollidas no Apartado 5.4.3, as carreiras que o conxunto do alumnado distingue con maior recoñecemento social son Medicina, Enxeñaría Industrial e Dereito, mentres que

ADE e Psicoloxía non gozan de tan boa fama. Os estudantes explican que o maior prestixio vén dado pola percepción que existe do alto grao de dificultade dos estudos, polos anos de dedicación e esforzo –que adoita exceder a duración formal que fixa a institución–, pola elevada nota de corte no caso de Medicina e polas posibilidades laborais que brindan estas carreiras. Ademais, ven este tipo de titulacións como unha grande oportunidade para conseguir un posto de traballo recoñecido e ben remunerado. Pola outra banda, o menor recoñecemento social deriva da idea tan asentada sobre a facilidade dos estudos, do descoñecemento xeneralizado sobre a formación e a preparación que proporcionan, por tratarse de carreiras que se escollen cando non se sabe que estudar e por contar con moi poucas saídas profesionais para os seus titulados, incrementando así as altas taxas de desemprego que xa hai na sociedade; o que, en consecuencia, fai que os estudantes teñan unha imaxe moi negativa de ADE e Psicoloxía.

A **facilidade dos estudos** é un factor que, en xeral, apenas ten influencia na elección da carreira. As valoracións dos nosos entrevistados/as ao respecto, así como sobre o nivel de dificultade das distintas carreiras coinciden co visto nos Apartados 5.3.1 e 5.4.1. O alumnado de Medicina, Enxeñaría e Dereito declara non ter en conta este aspecto en absoluto, dado que as súas carreiras entrañan bastante dificultade. En cambio, entre os estudantes de ADE e Psicoloxía, que maioritariamente lle atribúen unha dificultade "media", hai algúns que admiten que influíu de maneira secundaria na súa escolla, como no caso de A19 e P26.

> Eu: A facilidade dos estudos?
> A19: Si, porque como coñecía as materias e me interesaban, sempre é moito máis fácil estudiar algo que che interese. Sempre che queda mellor na cabeza. Penso que si, porque ademais era todo cousas que xa dera en bacharelato. A base xa a tiña toda, entonces si.
> Eu: Mirabas máis doado, os estudos de Administración e Dirección de Empresas ca outras carreiras?
> A19: Si, porque mirei tamén os plans de estudos doutras carreiras e había materias que non me soaban para nada y en esta si, todo me soaba, e entonces si é bastante máis fácil así, se che sona todo.
> Eu: Nese sentido, consideras que é un aspecto que inflúe na escolla?
> A19: Si, porque as materias, según eu as miro, son bastante fáciles. Hai que dedicarlle tempo pero son bastante fáciles se as entendes.

> Eu: A facilidade dos estudos?
> P26: Sí, bueno, pero la verdad es que... Yo en esas cosas soy bastante ambicioso, o sea que no... No voy al cinco. También de momento estoy sacando buenas notas. O sea que sí influyó, pero tampoco mucho.
> Eu: Entón que me poderías dicir en canto que considerabas que eran máis fáciles ou...
> P26: Consideraba que eran más fáciles, por ejemplo, que algo como Medicina. También lo consideraba para mí, porque supongo que hay gente que le costará más.
> Eu: Entón o destacarías como un aspecto a ter en conta, pero non de forma crucial ou...?
> P26: No, no de forma crucial, desde luego que no, pero sí que influir, influyó.

Ponse de manifesto unha clara opinión diferenciada sobre a dificultade das carreiras: por unha banda, Medicina, Enxeñaría Industrial e Dereito catalogadas polo seu alto grao de dificultade; e, por outra, ADE e Psicoloxía, caracterizadas pola súa maior facilidade. Esta

clasificación das titulacións vén coincidir coa realizada sobre o recoñecemento social dos estudos. Como especificamos anteriormente, o nivel de esixencia académica é un elemento que entra a formar parte da concepción que teñen os estudantes sobre o prestixio da carreira, outorgándolle un maior ou menor recoñecemento segundo sexan consideradas, respectivamente, difíciles ou fáciles.

Os estudantes de Medicina, Enxeñaría e Dereito concordan en que merece a pena facer fronte á dificultade dos seus estudos pola gratificación, sexa intrínseca ou extrínseca, que reporta o traballo a desenvolver no futuro. Parece que son carreiras esixentes que requiren unha dedicación intensiva. De feito, a duración formal está estipulada en cinco anos (seis anos, no caso de Medicina), pero, é tal a dificultade, que en realidade poden alongarse sete, oito ou incluso nove anos. Para algúns estudantes supón un gran reto que queren superar. Ora ben, unha pequena parte dos entrevistados/as, dada a densidade da disciplina a estudar ou a problemática que presenta unha materia en particular, chegan a cuestionarse a súa capacidade para rematar a carreira.

> Eu: E no teu interese puido influír algo a túa irmá? Se compartía os mesmos intereses ca ti pola Medicina?
> M8: Si, porque eu sempre fun facendo o que ela facía, máis ben. Ou sexa as mesmas eleccións no bacharelato e así e cando vin que ela ía tan ben, pois dixen "bueno, entón porque eu non!". Porque tiña medo: é unha carreira moi longa, moi difícil, moitas horas e as asignaturas son moi extensas, pero a ela en primeiro tamén lle pasou como a min, ao principio un pouco de agobio, ás veces. Agora estou así, así como que estou moi, demasiada agobiada. Incluso cheguei a dicirlle a miña nai que non podía máis, pero claro ela díxome "bueno, recordarás a túa irmá, o que lle pasou, e agora está en cuarto, e xa está facendo as prácticas, xa vai ao hospital e todo" […].
> Eu: Foi unha decisión segura ou tiveches incertezas?
> M8: Si. Agora estou un pouco insegura.
> Eu: Pero no momento de escoller?
> M8: No momento de escoller estaba segura.
> Eu: Agora por qué? Polo contacto coa carreira?
> M8: Si, porque estou agobiada e, claro, vexo que "ai, que non vou dar". Aínda agora estiven falando cun amigo e díxome "es lista, pódelo facer…" e eu "xa, pero non sei que…". Case choro vendo os apuntes hoxe, pero que non, dixéronme que todo o mundo pasa polo mesmo.

> Eu: En que medida estás satisfeita coa elección realizada?
> E22: De momento o que estamos... Ou sexa, o que estamos facendo, pois, gústame. É dicir, a min sempre as materias que se imparten aquí, foron máis ou menos as que sempre me gustaron. Pero, claro, non é que non me guste, é que eu non sei se darei quitado para adiante o que... Sabes? O que se dá. Porque a verdade, está difícil. Entón é nese aspecto no que máis dúbida teño, pero non que a carreira non me guste. Eu por ese lado estou satisfeita. Non estou decepcionada nin nada nese sentido.

> Eu: Que idea tiñas e que idea tes agora da carreira?
> D29: Bueno, por unha parte, boa, porque, o típico que dicen das Universidades, que os profesores pasan de todo, veñen unhas veces, outras veces non, teste que buscar a vida, e non. Alí de momento todos dan clase ás súas horas, veñen sempre, danche apoios para, eu que sei, se tes algunha duda, pois vas ás tutorías, vas tal, ben. Pero en canto ao que é os estudos, de materia, e así, pois, bastante, denso. E sobre todo a asignatura esa de Dereito Romano, que dicen que... Hai unha frase, que "non hai verano sen romano" Parece ser que é un pouco imposible de aprobar, e claro, e eso se o dixeran antes, igual me pensaba un pouco mellor as cousas.

O elevado nivel de esixencia dos estudos chega ao extremo de facer repensar a escolla e decidirse por outra carreira. É o caso de dous estudantes que descartaron a primeira opción que manexaban en 2º de bacharelato –ou incluso a súa aspiración da infancia–, entre outros motivos, pola dificultade que supoñían tales estudos. En concreto, trátase dun alumno de Enxeñaría Técnica Industrial (ETI23) que rexeitou estudar Enxeñaría Industrial e Arquitectura e dunha estudante de Publicidade e Relacións Públicas (Pub34) que descartou facer Dereito.

> Eu: Ao mellor dáche máis seguridade ou a ves menos complexa Enxeñaría Técnica Industrial?
> ETI23: Home, é que calquera cousa que pase igual perdes un ano. Se é unha carreira de cinco anos [refírese a Enxeñaría Industrial e a Enxeñaría de Minas] por unha tontería perdes un ano, logo entre que de cinco anos é difícil e repites dous anos, pódeseche alargar a oito anos e perder oito anos estudando sen traballar en nada, pois, non me fai moita gracia.
> […] Eu desde pequeno quería facer Arquitectura. Entre outras cousas porque o meu avó tamén sempre me dicía que fixese Arquitectura. Tamén me chamaba, non? Pero ao final eran cinco anos. Na Coruña dicían que estaba moi mal Arquitectura e irme a Madrid ou así xa saía moi caro, moi lonxe e moi todo.
> Eu: A que te refires con que Arquitectura estaba moi mal na Coruña?
> ETI23: Ah! Na Coruña? Non sei, faláronme mal dela. Dixéronme que case te deprimen por… Ou sexa, case te suspenden por gusto alí os profesores. Non sei, faláronme moi mal dela, que saes deprimido de alí porque non a sacas nin en quince anos, entón xa dixen: "non, mala cousa". […] Ao final creo que isto é o mellor para min [refírese a Enxeñaría Técnica Industrial], vamos. Polas materias de estudo, sobre todo, e a facilidade… Todo o que dixen antes que valoraba dunha carreira.
> […] Eu: Tendo claro o teu gusto por esta área científico-tecnolóxica, despois valoraches os aspectos como a duración, a facilidade…
> ETI23: Si, si. Claro. Eu xa, ou sexa, abarcaba… sabía que a carreira que quería facer ía ser dese tipo, logo dentro dese grupo de carreiras, claro, xa ves, valoras xa a duración, as asignaturas…

> Eu: En que medida se correspondeu a túa expectativa en 2º de bacharelato coa túa elección final?
> Pub34: Al final no lo tenía demasiado claro y viendo las asignaturas, todo, me informé más sobre las carreras y al final como Publicidad también me llamó la atención y lo veía más accesible, más fácil, más ameno. Derecho igual me resultaba pesado finalmente y Ciencias Políticas, verdaderamente, no sé, también tenía mis dudas. Entonces al final, aparte estaba más cerca. Tener que irme a Santiago tampoco me gustaba demasiado la idea. Entonces al final me decanté por Publicidad [risas]. Por eso.
> […] Sé que si me lo propongo, me lo saco. Pero tampoco quería sufrir, en cierta manera, en plan tener ahí algunas asignaturas que igual me costaban mucho, tal, y también me habían dicho que algunas asignaturas de Derecho, por ejemplo, que eran super-dificilísimas en Santiago, no me acuerdo cuál era...
> Eu: Dereito Romano, pode ser?
> Pub34: Sí, justo ésa [risas], me hablaron horrores de ésa y dije: "Dios, no quiero" [risas].

Ao longo do discurso, algúns entrevistados/as fan referencia a outras carreiras que consideran de maior facilidade; por exemplo, os de Enxeñaría Industrial aluden ás enxeñarías técnicas en xeral; os de Medicina: a Enfermaría e Bioloxía; e os de Dereito: a Historia e Maxisterio. Asemade, tamén indican outras carreiras que lles resultarían máis difíciles de estudar: os de Enxeñaría apuntan Medicina; os de Medicina: Física, Matemáticas e Enxeñaría Industrial; e os de Dereito: Medicina e as enxeñarías en xeral. Con todo, tal como explican os entrevistados/as, a facilidade ou dificultade dos estudos depende dos gustos, intereses e capacidades de cada un. Estudar unha carreira que non che interesa resultará moito máis difícil que estudar outra que si che gusta. Ao mesmo tempo, se te ves capacitado para determinadas materias, resultarache máis fácil estudar unha carreira, aínda que de por si sexa

difícil. Vemos, logo, que o grao de esixencia académica comporta unha confrontación coa autopercepción da súa capacidade para cursar tales titulacións.

Pola súa banda, o alumnado de ADE e Psicoloxía denuncia a percepción social que existe sobre a facilidade destes estudos, que repercute directa e negativamente sobre a imaxe e o prestixio das súas carreiras. Ademais, como se reflicte nos seguintes comentarios, esta idea preconcibida tan estendida na comunidade estudantil é un motivo que incita a que estas carreiras sexan escollidas por determinados alumnos/as que non teñen moi claro que estudar, que non dispoñen dun interese ben definido por un ámbito concreto. Deste xeito, conseguen unha forma de seguir ocupados, sen arriscarse demasiado na súa escolla, asegurándose de que estas carreiras non lles van supoñer un grande esforzo académico e, ademais no caso de ADE, garantíndolles boas expectativas laborais.

> A7: […] Y entonces, supongo que muchos alumnos, pues, luego se quedan con una nota muy baja y deciden estudiar carreras como Administración pues porque la nota de corte es un cinco. Y, bueno, la ven con bastante salida. De hecho, yo tengo amigas que sí lo hicieron. Que en Bachillerato no dieron a más, les quedó un cinco o así de media y al final se fueron a carreras fáciles. […] Pero, bueno, hay gente que en vez de buscar la forma de hacer otras cosas y luego hacer un puente para la carrera que querían hacer, pues que se van a opciones fáciles como las carreras así que tienen una nota de corte baja. […] A lo mejor una persona que no tiene ninguna vocación ahí de, por ejemplo, yo quiero ser médico y no sabe muy bien qué hacer pues... Es una carrera que no la ven muy difícil y llama bastante en ese sentido.

> P10: Psicología no es una carrera que tenga un gran prestigio, la verdad. Y a mí eso me molesta en el fondo. Porque lo típico que dice la gente es, bueno, no sé que estudiar, pues, Psicología. Todo el mundo se piensa que es una carrera muy fácil, muy tal, y yo por lo que estoy viendo ahora, que llevo un mes, pues no, hay que estudiar mucho y hay que trabajar.

Tal como queda patente no fragmento da entrevista anterior, unha vez que acceden a Psicoloxía, algúns estudantes amosan un cambio de opinión en canto á facilidade da carreira. Pensaban que serían estudos máis doados do que realmente son. Por unha parte, non sabían que se daba tanta Bioloxía, que constitúe unha traba importante para os que non cursaron esta materia no bacharelato; por outra, non esperaban que a metodoloxía de ensinanza e o sistema de avaliación derivados da implantación do Espazo Europeo de Educación Superior esixira tanto traballo (P36). Esta apreciación está en consonancia co visto no Apartado 5.2.3, onde se poñía de relevo que o grupo de Psicoloxía era o que menos coñecemento manifestaba ter sobre o nivel de esixencia académica da titulación.

> P36: Hay una parte de Biología, que de hecho a mí es la parte que más me está costando. Porque, claro, yo no tengo nivel de bachillerato en Biología. Además es una asignatura anual, no es una asignatura que sólo dure un cuatrimestre y se necesita tener un nivel, si no… Buff! Tienes que ir o a clases de apoyo, o alguien que te ayude. Algo, porque si no... Y más la gente que viene por letras puras.
> Eu: E con respecto ao Plan Bolonia, que me comentabas: "non era así como nos lo pintaban" ¿En que medida...?

> P36: Yo lo veo como una continuación de los estudios obligatorios. No es la Universidad, porque tenemos, pues, asistencia a clase obligatoria, exámenes cada quince días, o sea, son controles no son exámenes, trabajos en grupo, trabajos individuales, tutorías en grupo con una profesora, tutorías individuales… Es todo como más controlado, no es la Universidad. Es diferente, y está bien, porque yo prefiero, desde mi punto de vista, prefiero la evaluación continua que no dejar todo para el final, eso lo veo bien, pero está bien un trabajo en grupo, cada cuatrimestre, pero no un trabajo en grupo cada semana, porque evidentemente tenemos cinco asignaturas y tú no puedes hacer cinco trabajos en grupo a la semana, más exámenes, más la parte individual ¿sabes? Es un agobio, de hecho, los profesores nos lo notaron y vino la decana a pedir cuatro representantes de cada clase, para tener una reunión con el decanato y, pues, saber la parte de los alumnos y cómo pueden relajar un poco el tema, porque si no... Puff!

Esta mesma entrevistada deixa constancia dunha idea equivocada baseada na asociación entre o nivel de esixencia académica e a nota de corte da carreira: canto maior nota require para acceder, maior dificultade entrañan os estudos. Por mor dunha mala interpretación da información atopada en Internet, crea un coñecemento errado sobre a facilidade e dificultade das carreiras. En realidade, a nota de corte é a cualificación do último estudante admitido no curso anterior. Simplemente reflicte a relación entre a demanda e a oferta de prazas dunha titulación: as carreiras con notas de corte altas son aquelas que teñen un maior número de estudantes solicitantes que de prazas ofertadas.

> P36: De hecho en Internet, cuando nos estábamos informando, Trabajo Social y Psicología aparecían como carreras de dificultad media. No aparecían como carreras, ¿sabes?, que fueran difíciles. Por ejemplo, ya se ve en la nota de corte. Medicina tiene una nota de corte muy alta, entonces se entiende que es una carrera que se requiere más capacidad, digamos, para sacarla que Psicología, que hasta ahora tenía un cinco con nueve, o algo así. Bueno, ahora subió por la reducción de plazas, pero tenía una nota de corte más o menos baja. Entonces, también... Como que tiraba a lo fácil.

Só a alumna que se decantou polo Ciclo Formativo en Integración Social difire da opinión xeral sobre a facilidade outorgada a Psicoloxía (CF27). No cuestionario cuberto en 2º de bacharelato, cando Psicoloxía era a súa primeira opción, xa indicaba ningunha influencia e atribuíalle unha dificultade alta. Constátase, pois, que a percepción sobre o grao de dificultade varía duns estudantes a outros e, con base nesta información, realizan as súas eleccións. Por outra parte, obsérvase un comportamento distinto para as seguintes opcións de estudos que manexa esta entrevistada, preferindo carreiras consideradas socialmente fáciles, que non impliquen un gran desgaste para obter o título, tal como exemplifica con Maxisterio.

> Eu: A túa capacidade para realizar os estudos, foi un aspecto que tiveches en conta á hora de escoller? Non? O feito de sentirte capaz de realizar eses estudos...?
> CF27: Sí, a ver, yo me consideraba que podía sacarla. Pero todo el mundo me decía que era muy difícil y muy liosa y tal, pero... Yo pensaba que yo podía hacerlo. Luego, cuando fue lo de Magisterio en cambio, todo el mundo me decía que era muy fácil, entonces ya dije: "¡Ah! Vale, esta va a ser fácil y tal". En cambio aquella, me decían que era difícil, y quería hacerlo yo por mí ¿sabes? Por decir "Y qué! Yo soy capaz de hacerlo, por mucho que digáis, yo soy capaz!". En cambio aquí, en estas, no, en estas me dijeron que es fácil, tal, y dije: "¡Va! Muy bien, de lujo!". Cuánto más fácil, mejor.
> Eu: A facilidade dos estudos? Xa que me estás falando…
> CF27: En esa, no, porque todo el mundo me decía que era difícil, en cambio yo dije que podía hacerlo perfectamente. En cambio, en estas sí [refírese a Educación Primaria e Infantil]. En estas me decían que

> era fácil, y dije "Pues voy a hacer algo fácil, que no me lleve mucho esfuerzo". En las segundas opciones, sí, en la primera, no, no me importaba que fuera difícil. No la elegí por la facilidad.

En definitiva, non se advirte a influencia da facilidade dos estudos na escolla destas cinco titulacións, exceptuando algúns casos de ADE e Psicoloxía nos que aflora como un aspecto secundario. Porén, si se confirma máis claramente noutras eleccións realizadas polos nosos entrevistados/as ao non poder acceder á súa primeira opción, tal como sucede no referente a Enxeñaría Técnica Industrial –en comparación con Enxeñaría Industrial–, a Ciencias do Mar –respecto a Medicina–, ao Ciclo Formativo Superior en Integración Social –en lugar de Psicoloxía– e ao Ciclo Formativo Superior en Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción –en relación con ADE ou Enxeñaría Técnica Industrial.

Tamén se lle outorga escasa importancia á **curta duración dos estudos**. Cómpre ter en conta que as cinco titulacións que aquí nos concirnen tiñan unha duración diferente: Medicina, seis anos; Enxeñaría Industrial e Dereito, cinco anos; e ADE e Psicoloxía, catro anos. No curso 2009-2010, ADE e Psicoloxía estaban experimentando a adaptación ao Espazo Europeo de Educación Superior, mentres que Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito continuaban reguladas polo plan de estudos anterior. Actualmente, tras o proceso de reforma, convertéronse en graos de catro anos, salvo Medicina que segue estruturada en seis cursos debido á directiva europea específica que a rexe.

Os nosos entrevistados/as declaran que a duración dos estudos non é un aspecto influente na elección da carreira, xa que se trata de titulacións longas, en contraste coas antigas diplomaturas de tres anos. Os estudantes de ADE e Psicoloxía fan fincapé en que escollerían igualmente, sen dúbida ningunha, as súas respectivas carreiras de seguir articuladas en cinco anos. Así mesmo un estudante de Dereito asegura que preferiu cursar os cinco anos da licenciatura antes que escoller Dereito noutra universidade na que xa se implantara o grao de catro anos (D30). Paralelamente á súa predilección pola titulación de maior duración, queda constancia da súa crenza sobre a mellor preparación e recoñecemento social da licenciatura fronte ao grao.

> Eu: A duración dos estudos?
> D30: Si, isto si que mo plantexei, porque... Bueno, dentro da escolla de Dereito, unha vez que tiña claro que ía realizar Dereito, pois tiña que escoller entre facer Dereito nunha cidade onde estivera implantado o grao do Plan Bolonia, que serían só catro anos e logo a maiores o máster, ou facer a licenciatura. Tiña xa pensado facelo en Santiago, os cinco anos, pero ao darme de conta coa miña familia tamén que a carreira eran cinco anos aquí e se escollía outra cidade podían ser catro só, pois pensárao: "E non queres ir mellor a Madrid?", non sei que, "e así non estás no plan antigo, que son cinco anos", non sei que. Pero eu preferín vir aquí de todas maneiras porque un ano arriba, un ano abaixo eu penso... Non, non me importou demasiado e ademais que creo que a licenciatura prepárate mellor que o grao. E está mellor valorada agora que vai desaparecer. Entón si, a duración dos anos dos estudos en principio si que me plantexou elixir entre esas opcións [grao ou licenciatura], pero ao final decanteime pola máis longa, ou sexa, que a duración non me importou.

Cabe sinalar a visión dos estudantes de Enxeñaría Industrial no tocante ao notable desfase entre a duración programada e a real: non escollen unha carreira de cinco cursos, verdadeiramente oscila entre sete e nove anos –esta situación tamén é destacada por parte de estudantes doutras carreiras–. Efectivamente as estatísticas facilitadas polas universidades españolas nas súas páxinas webs reflicten o gran desaxuste temporal que padecen as titulacións da área técnica. A duración real dos estudos adoita alongarse dous anos máis do período establecido ou mesmo chega a ser superior ao dobre do estipulado nominalmente. Arquitectura e Arquitectura Técnica na Universidade da Coruña son os exemplos máis extremos que os nosos entrevistados/as poñen de relevo, de aí que algúns lle concedan á "curta" duración de Enxeñaría Industrial unha influencia relativa en comparación cos anos de estudo que requiren esas outras carreiras polas que tamén tiñan interese, como explica E17.

> Eu: A duración dos estudos, ¿cres que puido ser un aspecto que influíu dalgún xeito?
> E17: Puede ser, sí.
> Eu: En que sentido?
> E17: Sobre todo en la parte de Arquitectura. Como mi elección había sido Coruña, pues, hombre, por lo que te llega a tus oídos, por las estadísticas que hay, la duración media de Arquitectura era bastante alta. Entonces, vale, que me lo tomé como un reto, pero tampoco me imagino once años, en menor medida nueve años o así, tampoco me los imagino estudiando. Y creo que voy a tardar bastante menos tiempo en Ingeniería.

Nesta liña de contrariedades, algúns estudantes de Dereito expresan o seu desacougo por determinadas materias –como Dereito Romano– que fan demorar o remate dos estudos e, por conseguinte, a obtención do correspondente título. Pola contra, outros transmiten unha sensación ben distinta: "Ao non estar na facultade pensaba que podía ser máis difícil á hora de sacar curso por curso, pero penso que non, que se pode sacar ano por ano tranquilamente" (D33). No que atinxe ás demais carreiras (ADE, Medicina e Psicoloxía), non se observan indicios de preocupación pola maior duración, polo que sobreentendemos que existe a percepción de que se poden finalizar os estudos no tempo fixado, sempre que a motivación e o esforzo sexan os adecuados. De feito, os estudantes de Medicina poñen de manifesto que non os amedrentan os 10 anos que a xente lle atribúe á súa carreira; matizan que son 6 anos de carreira e despois a preparación e realización do MIR (Médico Interno Residente).

Como xa se detallou no Capítulo 5 (Apdo. 5.2.3), o coñecemento que cre ter o alumnado sobre a duración dos estudos é, polo xeral, moi alto. No entanto, advírtese que ese momento de cambio na estrutura e organización dos estudos universitarios produciu bastante incerteza e desorientación no conxunto do alumnado ao longo de 2º de bacharelato, sen saber con seguridade se ían afrontar unha licenciatura ou un grao. Ao final do curso e ata o

formalización da matrícula as dúbidas foron disipándose, excepto unha alumna que entrou na carreira de Dereito pensando que eran catro en vez de cinco anos.

Neste marco de unificación da duración dos estudos en catro anos e da desaparición das diplomaturas, licenciaturas, arquitecturas e enxeñarías de nivel técnico e superior, non resulta *baladí* a valoración desfavorable emitida por dúas entrevistadas con respecto ás antigas titulacións de curta duración (3 anos), un prexuízo baseado no escaso contido curricular que ofrecen. As súas ideas versan sobre a menor profundidade coa que se abordan as materias nas enxeñarías técnicas, así como sobre a formación máis completa que proporciona unha licenciatura fronte a unha diplomatura.

Aínda que na elección das cinco carreiras que nos ocupan non se detecte a influencia da curta duración dos estudos, si adquire moita importancia na escolla doutros estudos que só supoñen tres anos como Enxeñaría Técnica Industrial e a Diplomatura en Traballo Social ou ben dous anos como o Ciclo Formativo Superior en Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción e o Ciclo Formativo Superior en Integración Social (CF27).

> Eu: E para o ciclo formativo, si o tes en conta?
> CF27: Sí. Veo que el ciclo, son menos años, menos tiempo, más práctica, más salida. Sí, eso sí lo tengo en cuenta más, y lo tenía de aquella en cuenta.
> Eu: Entón, cando escolles un ciclo, si consideras que no teu caso tiveches en conta a duración?
> CF27: Sí. En la elección del ciclo, sí, porque como ya perdí un año, dije "No, no me voy a pasar cinco años en la Universidad". Prefiero hacer un ciclo y acabar rápido y ya. Es que no tengo muchas ganas de seguir estudiando, tampoco. Entonces, el ciclo dura poco y es más ameno y todo esto. Entonces, por eso, el ciclo, sí que lo elegí por eso. Eso sí.
> Eu: Co ciclo como que xa se cumpren as túas expectativas: o campo interésache, axudas á xente...
> CF27: Sí. Me queda cerca, es poco tiempo, sí, es que el ciclo es… era mi mejor opción […]. Lo de precisamente fuera [traballo a desenvolver no futuro], ya no, porque no tengo muy claro qué puedo hacer con eso. Entonces lo hago más por lo que se trata dentro [materias do ciclo], porque son pocos años y porque me queda cerca de mi casa.

Preto da metade do alumnado outorga certa importancia á **posibilidade de facer despois outros estudos de interese**. Antes de todo, pola información que puidemos extraer das entrevistas, convén clarificar o dobre sentido co que foi entendido este enunciado: os estudantes que non lle atribúen influencia a este aspecto cren que se lles está preguntando se consideran a carreira como unha ponte cara a outros estudos universitarios, de aí que non se mostren de acordo; en cambio, os que responden de forma afirmativa fano pensando na oportunidade que brinda a carreira como un alicerce fundamental para seguir ampliando os seus coñecementos e formándose máis especificamente na área de interese e, desta maneira, amosan a súa conformidade. É dicir, ambas as posturas concordan en non concibir as carreiras en cuestión como un medio para acceder a outros estudos universitarios, pero si se dá unha amálgama de argumentacións na resposta sobre a influencia da posibilidade de realizar outros estudos, que cabe puntualizar para non xerar confusión na interpretación dos resultados.

Segundo as opinións expresadas, prodúcese unha distinción en función das carreiras: os estudantes de ADE, Psicoloxía e Dereito destacan máis esta posibilidade que os de Enxeñaría e Medicina. Os estudantes de ADE aluden a estudos de máster relacionados co marketing e as ventas, así como coa dirección e a xestión de recursos humanos. Os de Psicoloxía fan referencia a carreiras como Criminoloxía, Terapia Ocupacional e Pedagoxía ou a cursos de posgrao nunha determinada temática. Os de Dereito sinalan fundamentalmente as oposicións propias da disciplina (xuíz, notario ou rexistrador de propiedade) e a formación especializada no ámbito xurídico. Por último, entre os poucos estudantes de Medicina e Enxeñaría que si comentan ter en conta este aspecto, ponse de realce a grande amplitude de especialidades que presentan estas carreiras.

Unha situación que se aparta desta tendencia maioritaria vén vincular a carreira escollida con outros estudos universitarios de interese. Trátase dun estudante de Enxeñaría Industrial (E18) que valorou a garantía que lle ofrecía esta carreira para a validación dalgunhas materias no caso de decidir facer Enxeñaría Aeronáutica, a súa verdadeira aspiración.

> Eu: A posibilidade de facer despois outros estudos do teu interese?
> E18: Ah, si, bueno, vamos, a ver. Se por exemplo tivera problemas con esta enxeñería ou, esperemos que non, que non me gustara, ¿non? Estiven vendo e si, claro, que se quería cambiarme sempre me convalidaban algunha asignatura e, claro, entrar noutra carreira que ao mellor me puidera gustar máis, iso tamén o mirei porque é un factor que, claro, é moi importante.

Aínda que non sexa obxecto do noso estudo, cremos interesante realizar unha sucinta alusión ás expectativas diferenciadas que se observan na escolla dos ciclos de formación profesional: o alumno que estuda Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción –non puido escoller ADE, a súa primeira preferencia en 2º de bacharelato, por suspender selectividade en setembro– considerou a posibilidade de acceder despois a Enxeñaría Técnica Industrial cando escolleu o ciclo; en tanto que a alumna que optou por Integración Social –non entrou en Psicoloxía pola nota de corte– asume a realización destes estudos con carácter terminal, non con vistas a cursar unha carreira universitaria, a pesar de que este ciclo lle permitiría acceder a Psicoloxía.

Outra cuestión merecedora de atención é o cambio de opinión que algúns entrevistados/as manifestan sobre a influencia da posibilidade de facer despois outros estudos de interese. En 2º de bacharelato atribuíanlle unha importancia alta, mentres que como universitarios comentan que non se decatan de ter en conta este aspecto cando escolleron a carreira. Por outra banda, tamén deixan constancia de que agora valoran esa posibilidade de maneira menos destacada que antes (por exemplo, D31). Este cambio de parecer vai en

consonancia co observado no Apartado 5.3.1 conforme os bachareis tenden a darlle lixeiramente máis importancia que os seus pares universitarios.

> Eu: A posibilidade de facer despois outros estudos do teu interese? Escolliches Dereito pensando nalgún estudo a facer despois ou non tiveches en conta ese factor?
> D31: No. He pensado que, a lo mejor, dentro de unos años si me siento con ganas de estudiar otra carrera, pues sí que la haría, pero no con la idea de ejercer, sino con ampliar los conocimientos.
> Eu: Pero antes, á hora de escoller, non te plantexaches a posibilidade de facer despois de Dereito outros estudos do teu interese... ¿foi un factor que influíu ou que non tiveches en conta á hora de decantarte por Dereito?
> D31: No, la verdad es que no.
> Eu: Aquí, cando vos pasei o cuestionario, "a posibilidade de facer despois outros estudos do meu interese", indicabas "bastante". Non sei se pensabas nalgúns estudos en concreto ou se a nivel xeral en que podías seguir especializándote... ¿Non pensaches nese sentido? Unha segunda carreira ou ao mellor unha especialización, un máster…
> D31: Claro, es que… Por ejemplo, lo del máster sí que lo pensé, un máster o una especialización en una rama del Derecho, sí que lo pensé. Pero es algo que quiero pensar una vez finalice la carrera y tenga más claro, pues, por que rama voy a ir.
> Eu: Pero nese sentido a nivel xeral entón si influíu polo feito de que Dereito che brindaba outras posibilidades a seguir estudando despois?
> D31: Sí. Yo creo que un poco sí, pero es que eso lo pienso como algo más lejano. Cuando termine la carrera pues veré si hago oposiciones, si me especializo en una parte... A ver, todo lo que es especialización yo creo que va a contribuir a mi formación, me va a ayudar luego a hacer el trabajo. A ver, evidentemente que todo influye, pero yo a lo mejor ahí le di más importancia de la que hoy, que estoy estudiando ya la carrera, se la doy.

No que se refire ás **boas perspectivas de emprego**, teñen unha importancia fundamental na elección da carreira, erixíndose como un aspecto primordial entre os motivos de escolla, salvo para os estudantes de Psicoloxía, que amosan un perfil totalmente diferente ao resto do alumnado respecto á opinión que lles merece a influencia das saídas laborais.

Os estudantes de ADE atribúenlle á súa carreira moi boas perspectivas de emprego, factor que consideran de grande influencia na súa elección. Incluso foi o aspecto que marcou a diferenza cando dubidaban entre dúas carreiras polas que estaban interesados na mesma medida. Por exemplo, algúns estudantes que manexaban como posibles opcións Economía, Dereito, Psicoloxía ou Filoloxía Inglesa descartáronas por considerar que ADE presentaba maiores saídas laborais. Neste sentido, destacan a amplitude do campo profesional que lles brinda, estendéndose a ámbitos moi diversos: empresas privadas de calquera sector económico (banca, asesoría…), administración pública, ensinanza, etc. Así mesmo fan énfase nas múltiples funcións que poden realizar nas diferentes áreas funcionais dentro dunha organización empresarial: xerencia, administración, finanzas, comercialización, marketing… Ademais, algúns entrevistados/as como A19 fan referencia ao tecido empresarial da zona de Vigo que constitúe unha gran fonte de xeración de emprego no seu contexto próximo.

> Eu: Destacarías algún aspecto máis polo que escolliches esta carreira? Faláchesme de que che gustaba o ámbito profesional, das túas capacidades…
> A19: Si, e logo que aquí en Vigo ten moitísimo futuro se sacas a carreira curso por curso, que é o que lles interesa ás empresas. Non é unha carreira que estudes e despois teñas dificultades para atopar

traballo como, por exemplo, Ciencias Políticas ou así. Ou que non che paguen ben polo traballo, non. Este páganche ben e se é o que a ti che gusta e tes bastante traballo, pois mellor.
Eu: Nese sentido entón, ¿podería dicirse que destacas as boas perspectivas de emprego?
A19: Si, moito.

A percepción dos estudantes de ADE sobre as facilidades para atopar traballo, queda realzada cando se trata da Escola de Negocios Afundación (antes Escola de Negocios CaixaNova). As dúas alumnas deste centro, así como varios estudantes da Universidade de Vigo, poñen de manifesto esa percepción de emprego asegurado tras acabar os estudos nesta institución. A este respecto, destacan o gran prestixio do que goza a escola, a boa formación que proporciona (de carácter eminentemente práctico baseada en situacións empresariais reais), a experiencia favorable por parte de antigos estudantes, o período de prácticas remuneradas que posibilita, o respaldo permanente co que conta por parte da entidade bancaria Abanca e o seu contacto directo con empresas asociadas.

Por outra banda, en relación coas altas expectativas de emprego, cinco dos entrevistados/as manifestan ter traballo asegurado cando finalicen os estudos, ben na compañía na que traballan os seus pais ou ben na propia empresa familiar, aínda que primeiro preferirían intentar acadar un posto de traballo pola súa conta, fóra do que lle facilita o seu contorno familiar e, desta maneira, poder adquirir experiencia en diferentes ámbitos do mercado laboral. No entanto, algúns destes suxeitos deixan entrever a gran probabilidade de que se dediquen finalmente a estas ocupacións: "Certo é que despois ben pode que acabe traballando alí, pero en principio, non" (A19).

Respecto a Enxeñaría Industrial, a totalidade dos estudantes outórganlle un gran peso á saída laboral. Consideran que é unha carreira con moitas perspectivas de traballo e que proporciona grandes facilidades para integrarse no mundo laboral. Neste sentido, a cidade de Vigo recibe varias alusións por favorecer un alto nivel de emprego aos enxeñeiros dada a súa importante actividade económica e industrial (automobilística, alimentaria, naval, da construción, etc.). De non ter esas perspectivas tan altas, estiman que seguramente elixirían outros estudos da área tecnolóxica que lles garantise un mellor futuro laboral.

Á hora de escoller a carreira recalcan con especial fincapé a necesidade de conxugar ambas as vertentes: o interese polos estudos e as posibilidades laborais futuras, non só basearse na primeira delas (E22). De feito, algúns estudantes descartaron outros estudos do seu interese como Arquitectura ou Enxeñaría Naval e optaron por Enxeñaría Industrial pola maior variedade de ámbitos profesionais que posibilita e polas mellores perspectivas de emprego que presenta (E17).

Eu: Sobre as perspectivas de emprego, que me dirías? Tivéchelas en conta á hora de escoller?
E22: Pois tamén. Home, eu creo que cada un ten que facer o que lle gusta, non?, pero pensando tamén nun futuro se vai atopar traballo. Porque se fago unha cousa que me gusta e despois ao final non vou traballar niso… pois é unha cuestión a valorar, porque igual tampouco me podo dedicar ao que realmente me gusta. Entón intentas mezclar un pouco o que che gusta co que vai ter unha saída, e de aí sacar o que vas facer.
Eu: Destacarías entón as perspectivas de emprego de forma importante?
E22: Si.
Eu: Se non tivese tan boas perspectivas de emprego, consideras que poderías ter escollido outra carreira, ao mellor afín pero con máis perspectivas?
E22: Si, é o máis seguro, porque para min é importante que cando saia de aquí non me sinta abandonada no sentido laboral. É importante saír e ter traballo ou desempeñar algo do que estudiaches. Entón para min si é importante ese factor.

Eu: Por que antes entón poñías como primeira opción Arquitectura e non Enxeñaría Industrial?
E17: Porque fue mi sueño desde, no sé, los siete años. Poder ver un edificio y decir "mira, de esto me encargué yo". O sea, la construcción de los edificios y de todo este tipo de monumentos siempre me llamó muchísimo. Pero, bueno, con el paso del tiempo y pensar lo que a lo mejor me convenía más para el futuro, las salidas que puede tener cada una de las dos… Pues, al final me decanté por esta.
Eu: Por Enxeñaría Industrial. Entón, ¿que factores tiveches en conta? ¿Polas saídas profesionais?
E17: Saídas profesionais, si.
Eu: A nivel de perspectivas de emprego en xeral ou polas distintas especializacións que hai, ¿a que te refires concretamente?
E17: Quizás porque un arquitecto está más centrado en un tema específico y el ingeniero abarca bastantes más modalidades, más campos. Bueno, aparte de la salida. Hoy en día se necesitan más ingenieros que arquitectos.

Valoran como un grande aliciente a posibilidade de escoller entre diversas especialidades ao longo da carreira (electrónica, mecánica, construción, química, etc.) que lles permite desenvolver posteriormente a súa actividade profesional en diferentes empresas do sector industrial ou de servizos. Así mesmo, consideran que reciben unha formación ampla que os capacita para o exercicio profesional en diversas áreas técnicas da empresa. Falan sobre todo do deseño de máquinas, pezas ou instalacións industriais, aínda que tamén aluden á organización dunha empresa en xeral (dirección, compras, loxística, xestión da calidade…). Non obstante, coa implantación do Espazo Europeo de Educación Superior no curso 2010-2011, a titulación de Enxeñaría Industrial desagregouse en diferentes graos asociados máis especificamente a unha rama de coñecemento (electrónica, mecánica, química…), sendo os estudos de Enxeñaría en Tecnoloxías Industriais os que ofrecen unha formación máis polivalente e xeral que lle confiren ao enxeñeiro unha grande adaptabilidade para xestionar os distintos contornos tecnolóxicos que se lle encomendan. En efecto, é considerado o grao que máis correspondencia ten coa antiga titulación de Enxeñaría Industrial, xa que conta con acceso preferente para o Máster en Enxeñaría Industrial.

Por outra parte, volve darse o caso de contar coa seguridade de ter un traballo fixo ao finalizar os estudos. Nesta ocasión trataríase dun alumno que podería facerse cargo da empresa do pai dedicada á construción de naves industriais: "si escojo la especialidad de construcción, ya tengo todo hecho, tengo la vida prácticamente solucionada" (E15). Ora ben,

atópase nunha disxuntiva decisiva porque preferiría conseguir traballo por si mesmo relacionado coa mecánica, que é a especialidade que máis lle gusta: "No sé, ya veré, a ver cómo hago. Me quedan varios años para pensarlo". Como tamén se apreciaba nas reaccións dalgúns estudantes de ADE que tiñan traballo asegurado, dáse inicialmente un rexeitamento rotundo de toda responsabilidade sobre o negocio familiar, para logo acabar reflexionando e sopesando as vantaxes, inconvenientes e consecuencias da súa posible decisión.

Na escolla de Medicina obsérvase novamente a grande importancia concedida ás boas perspectivas de emprego. Os entrevistados/as destacan o grande abano de posibilidades laborais que ofrece esta carreira con motivo das numerosas especialidades médicas nas que se poden formar. Falan das oportunidades que dispoñen para o sistema sanitario público e privado, así como para o ámbito da investigación biomédica. En menor medida apuntan a docencia como unha área na que desenvolver a súa actividade profesional.

Na súa toma de decisións descartaron carreiras como Bioloxía, Química, Farmacia, Veterinaria, Biotecnoloxía, Dereito, Economía ou Historia da Arte, precisamente polo motivo que nos ocupa: consideran as súas expectativas de traballo máis baixas e o seu campo profesional moito máis restrinxido. En liñas xerais, Bioloxía, Química e Historia da Arte son encadradas no ámbito da docencia; Farmacia, no ámbito da investigación; Biotecnoloxía, Veterinaria, Dereito e Economía, no sector privado; namentres que Medicina ofrécelles horizontes profesionais máis amplos e satisfactorios (non só a docencia, non só a investigación, non só o ámbito privado).

> Eu: Por que escolliches Medicina e non Biotecnoloxía?
> M4: Sobre todo porque Biotecnoloxía dependía máis do ámbito privado. Por moito que me esforzara eu se a min unha empresa non me chama eu non podía traballar. Porque no ámbito público Biotecnoloxía non ten nada. Tes que estar nun laboratorio pagado, que che financien os teus estudos e demais. E se non hai financiamento como agora mesmo, que están despedindo a cantidade de investigadores… Entón con Medicina teño moitas máis posibilidades. Na pública tamén podes traballar no laboratorio, aínda que cobres menos ao mellor que un ciruxano.
> Eu: E as outras alternativas que tiñas?
> M4: Home, a min gustábame a arte, sempre me gustou, e eu incluso pensaba en Historia da Arte, que xa sei que non ten ningunha saída case, pero a min íame gustar bastante. Sei que me ía gustar moito porque a arte sempre me encantou e para traballos de colexio, incluso facer traballos máis extensos porque buscando en Internet, entraba nas páxinas e me encantaba. Sobre todo a arte, cando daba Historia, coa profesora miña do colexio que era moi boa, pero claro ao final… A min estar de profesor non me gusta. A min gústame saber, pero, a ver, saber por saber non sirve. A ver, sirve para satisfacción persoal, pero non sirve para estar traballando e manter unha familia. Por moito que estude, se logo non me gusta dar clase. Non me parece correcto estar infeliz toda a vida, aínda que che guste moito a arte, ao final vas acabar mal. É bonito para min, pero non o vía como unha carreira sólida para min como saída.

> Eu: As boas perspectivas de emprego da carreira consideras que as tiveches en conta?
> M5: Sí, sí que lo tuve en cuenta. Yo creo que sí que es algo que te motiva a hacerlo. Porque, hombre, en el fondo es para lo que todos estudiamos, no? Á parte de especializarte y conocer más sobre un ámbito que te gusta, siempre sales con el objetivo de buscar un trabajo y de trabajar de eso, de lo que te gusta toda tu vida y por lo tanto… Yo creo que sí que es algo que influye.

> Eu: Consideraches as boas perspectivas de emprego da carreira así a nivel xeral ou tamén pensaches na diversidade de traballos que che posibilita? Podería facerse aquí unha distinción?
> M5: Sí, sí que hay una cierta distinción. Está claro que es una carrera en la que sales con un posible trabajo. Es bastante alta la posibilidad de trabajar en esto, pero también creo que tienes un abanico más grande de ámbitos. No sólo puedes acabar trabajando como médico, sino también puedes dedicarte a la enseñanza de la misma carrera, puedes dedicarte a la investigación. Cosa que con Farmacia también podría hacer y era lo que quería hacer, pero me inclinó a hacer Medicina por eso, porque con las dos podía acceder a la investigación, y con Medicina a mayores acceder a la profesión de médico.

É patente a importancia de conxunguir na escolla os intereses pola materia e as saídas profesionais. Esa é a pauta xeral que vimos advertindo na escolla: a busca do equilibrio entre o que gusta e o que ten oportunidades laborais. Gran parte dos estudantes confesan que se Medicina non lles proporcionara esas altas expectativas, quizais reconsiderarían a súa elección (por exemplo, M9). Ao parecer, dada esa hipotética situación, escollerían a carreira con mellores perspectivas de emprego dentro da área de estudos do seu interese.

> Eu: Se non tivese ao mellor tan boas perspectivas de emprego, podería darse a posibilidade de que estudaras outra carreira similar pero con máis saídas?
> M9: Puede ser, porque esto me gusta mucho, pero también si veo que estoy seis años estudiando para después no poder trabajar de lo que realmente quiero, pues prefiero estudiar otra que tenga cierta similitud, que tenga también asignaturas que me gusten y que pueda conseguir un trabajo. Eso sí que es algo que valoro bastante. Dentro de lo que me guste. Yo nunca voy a coger una carrera que no me gusta simplemente por decir que puedo trabajar aquí y en otra no. Si yo, por ejemplo, tuviera que elegir entre Biología, que también era algo que me gustaba, pero que también me tiró para atrás el que no tuviese trabajo, o, pues yo que sé, Ingeniería Informática o algo así que tenga salida, pues sin duda me quedaría con Biología. No voy a coger algo que no me guste, pero dentro de algo que me guste, siempre tiro más por lo que tenga más salidas que por la que no. En este caso la carrera, además de ser la que más me gustaba, era la que más salidas tenía entonces me coincidió todo bien.
> Eu: Está ben. En relación con iso, escollerías ao mellor outros estudos afíns, como Odontoloxía que tamén a sinalabas, con máis saídas?
> M9: Pues sí, la verdad es que sí. Si Medicina no tuviese salidas y Odontología sí, pues seguramente hubiese puesto en primera opción Odontología.

Polo visto anteriormente, as razóns do alumnado de Medicina experimentaron un cambio notorio se atendemos a investigacións anteriores (Gutiérrez Medina, Cuenca Gómez e Álvarez De Toledo, 2008; Soria, Guerra, Giménez e Escanero, 2006), nas que as saídas profesionais aparecían como un motivo case inapreciable, unicamente se manifestaban de forma importante os aspectos altruístas e humanitarios (axuda, entrega e servizo aos demais), a vocación e o interese científico (polo coñecemento do corpo humano, da súa anatomía e fisioloxía, así como pola investigación e o avance da ciencia). Este incremento na valoración das perspectivas de emprego quizais veña promovido polo actual panorama de crise económica, que provocou unha forte destrución de postos de traballo, polo que o alumnado mostra máis preocupación e motivación pola seguridade laboral.

No tocante a Dereito, os estudantes tamén se basean en bastante medida nas boas perspectivas de emprego da carreira. Agora ben, resaltan a saturación de titulados que existe no mercado laboral, polo que ven moi complicado desempeñar o exercicio liberal da

profesión: "avogados hainos ata debaixo das pedras" (D29). A súa visión positiva do panorama laboral vén dada pola versatilidade que lle confiren á carreira para optar por diferentes saídas laborais, destacando especialmente as do sector público. Pola vía das oposicións poden exercer as funcións de xuíz, fiscal, secretario xudicial, notario, rexistrador da propiedade, inspector de Facenda, etc. Evidénciase unha gran tendencia ao emprego público, non só no que respecta a oposicións a corpos específicos para realizar funcións propias da súa carreira e destinadas a exercer a función xurisdicional do Estado –que son máis complexas de superar, requiren varios anos de estudo, etc.–, senón con grande énfase no referente a oposicións a corpos xerais da Administración do Estado, para desempeñar tarefas usuais da actividade administrativa. Comentan que parten con certa vantaxe para boa parte das oposicións da Administración Pública polo contido dos temarios que constan de bloques relativos a diferentes ramas do Dereito.

> Eu: As perspectivas de emprego foi algo que tiveches en conta á hora de decantarte por Dereito?
> D29: Claro. Tamén. Hai moitos aspectos da sociedade que os regula o Dereito, entón, coma quen di, sempre vas a ter traballo. Hai moitos licenciados en Dereito que estarán no paro, pero é máis fácil atopar traballo que se estudas unha carreira como, por exemplo, Paleontoloxía. Con Dereito podes ir á a Administración do Estado, á Facenda, aos xulgados, á notaría… Hai moitas ramas.

Esta percepción do alumnado respecto ao amplo abano de oportunidades no mercado laboral tamén é subliñada noutras investigacións sobre esta titulación, como na levada a cabo por Garza Onofre (2014) con estudantes de primeiro curso da Universidade Carlos III de Madrid, onde a diversidade de oportunidades aparece como o principal motivo para estudar a carreira.

Así e todo, os nosos entrevistados/as poñen de relevo que non é unha carreira que teña unha gran proxección laboral como da que gozan as enxeñarías, pero proporciónalles máis seguridade que outras para acceder ao mercado de traballo. De feito, descartaron opcións do seu interese como Historia, Economía e Psicoloxía por mor das escasas saídas laborais que estas proporcionan. Neste sentido, é curioso o caso dos estudantes que consideraron nalgún momento estudar Historia: para algúns a carreira de Dereito permitiulles combinar de forma equilibrada os seus intereses persoais pola materia e as boas expectativas futuras de traballo: "eu intentei escoller algo no medio: que me guste e que teña perspectivas de emprego. E atopeino en Dereito" (D28); para outros, as mellores posibilidades a nivel laboral tiveron un peso capital na súa escolla: "casi el 90% de por qué escogí Derecho y por qué estoy haciendo Derecho es por la perspectiva de trabajo" (D32).

En contraste con este punto de vista xeneralizado que sosteñen os estudantes de Dereito sobre as boas perspectivas laborais, destaca a opinión dunha alumna que se decantou

por Publicidade e Relacións Públicas e desbotou a idea de estudar Dereito –a súa primeira preferencia en 2º de bacharelato–, entre outras razóns, polo seu ámbito profesional tan restrinxido, unicamente centrado na avogacía: "Con Publicidad puedes trabajar en muchos ámbitos. Sin embargo, Derecho lo encasillo más a lo mismo, a abogado simplemente" (Pub34). Esta información contraditoria da que parte esta alumna quizais constitúa un indicio relevante de como a escolla da carreira pode estar baseada no descoñecemento e en ideas preconcibidas.

A diferenza desta tendencia maioritaria, os de Psicoloxía non destacan as saídas laborais como unha razón pola que elixen a carreira. Son conscientes de que as perspectivas de emprego son moi baixas, pero non é unha cuestión que os faga reconsiderar a súa elección. Unha alumna incluso afirma: "Yo aunque sea sólo un mes, sí quiero trabajar de psicóloga" (P10). Pensan que se se forman ben e demostran que son bos profesionais, acabarán conseguindo un traballo. Ademais, matizan que dentro da área de estudos que lles gustaba, non había carreiras que tiveran boas perspectivas de emprego como si poden ter os estudos de enxeñaría. Pese a recibir recomendacións por parte do seu contorno social para facer outras carreiras (como Óptica, Farmacia, Dereito, Publicidade, Tradución e Interpretación), prefiren realizar os estudos que verdadeiramente os satisfán e non escoller condicionados polas maiores posibilidades de traballo doutras carreiras (TS37 e P38). Ante todo dan prioridade ao seu interese persoal polo ámbito. Polo tanto, podemos concluír que se trata dunha escolla baseada esencialmente nunha motivación de carácter intrínseco, na que está inherente o interese específico pola disciplina e a necesidade de aprender para saciar un gran desexo de coñecemento.

> Eu: As perspectivas de emprego influíron?
> TS37: Pues no. Yo siempre todo lo que elegí… Biología, no tiene salidas; Psicología, no tiene salidas; Filosofía, tampoco. No, la verdad es que no me importó mucho.
> Eu: Non é algo que valoraches?
> TS37: No. Más bien lo que te dije, que me gusta.
> Eu: Si, polos aspectos que se tratan.
> TS37: Claro, es que hacer algo que no te guste porque tenga salidas. Yo si me meto en… yo que sé, en ingeniería o algo así que tiene bastantes salidas, me deprimo haciendo eso [risas].
> Eu: Non te ves capaz? Ou non che gusta?
> TS37: No, no me gusta. O sea, no me veo capaz porque no me gusta y… Ahora que se supone que ya vamos a estudiar algo que nos guste, ¿no?, pues, me parece una tontería meterme en algo sólo por eso.
> Eu: Entón, non sería un aspecto que na túa escolla che influíu?
> TS37: No, para nada.

> Eu: Tiveches en conta as perspectivas de emprego que ten Psicoloxía para escoller a carreira?
> P38: Es algo que tienes en cuenta porque la gente te dice que sí es importante, que es difícil encontrar trabajo en Psicología, que no es nada fácil. Pero no es algo que me tirara para atrás, no es algo que yo dijera "¡Ay! Es difícil encontrar trabajo, buff! Me lo tengo que pensar dos veces porque a lo mejor...". No, porque yo pienso que a lo mejor si tú trabajas y te esfuerzas, y a lo mejor te sacas un máster o lo

> que sea, si buscas acabas encontrando trabajo, aunque sí es difícil, es muy complicado. Pero no es algo que me echara para atrás, que me influyera especialmente.
> Eu: Entón polo que me estás dicindo sabías que non hai moitas perspectivas de emprego, pero non foi unha limitación para non escoller Psicoloxía?
> P38: Exactamente eso, sí. No me influyó para no escogerla. Yo era consciente, pero no hizo que no escogiese la carrera.

Así pois, salvo no caso de Psicoloxía, as boas perspectivas de emprego son un motivo fundamental na elección dos estudos universitarios, incluso o que inclinou a balanza cara a esa carreira. A este respecto, cabe resaltar un feito realmente singular: os estudantes outórganlle unha maior importancia a este aspecto segundo a información que nos achegan nas entrevistas fronte aos cuestionarios, nos que adoitan indicar bastante influencia. Se cadra, o desenvolvemento das entrevistas posibilita un contexto idóneo para clarificar e matizar preguntas e respostas, con máis marxe para reflexionar sobre o tema, mentres que na realización do cuestionario as respostas dos estudantes son máis inmediatas, nas que non reparan detidamente. Tamén puido deberse a que no cuestionario procuraron emitir unha opinión que consideraron máis aceptable a nivel social: marcar "moita" influencia no referente ás perspectivas de emprego, pode ser visto como unha razón materialista. Ou simplemente porque cambiaron o seu parecer e agora valoran en maior medida as saídas laborais; algo moi lóxico, tal como apuntamos máis arriba, dado o actual contexto de crise económica no que estamos inmersos, no que o desemprego é un dos principais problemas da sociedade, polo que non é de estrañar a incerteza dos estudantes sobre o seu futuro laboral e de aí que á hora de realizar a súa elección se vexan motivados en maior medida polas saídas profesionais que brindan certas carreiras.

Unha cuestión que evidencian algúns estudantes en relación coas oportunidades de emprego nun contexto laboral tan complicado é a importancia de ter bos contactos para conseguir traballo. O carácter singular desta situación chama a atención por confluír posturas opostas ao respecto. Como deixamos constancia anteriormente, hai suxeitos que xa teñen un traballo asegurado por parte do seu contorno familiar, pero manifestan querer conseguir outro por si mesmos (quizais nesta resposta está latente a imaxe social que proxectan). En cambio, outros estudantes si contan con tirar proveito desta circunstancia: "Se tes xa un familiar metido no ambiente [xulgados], pois xa che é máis fácil entrar, por enchufe [risas]. Pero, bueno, tampouco é así porque hai que facer oposicións. Non é como nunha empresa que ¡ala, metes aí ao fillo de tal! Non, pero si que che poden conseguir substitucións ao mellor máis facilmente" (D29). Así mesmo algúns estudantes que non teñen esta sorte deixan entrever que non desaproveitarían tal oportunidade.

A visión xeral que comparte o alumnado sobre as cinco carreiras obxecto do noso estudo distingue a Medicina e a Enxeñaría Industrial como as carreiras con mellores saídas laborais. Psicoloxía é claramente a peor valorada neste sentido, ocupando ADE e Dereito posicións intermedias ao atribuírlle unhas perspectivas de emprego moderadamente altas. Desta maneira, a información extraída das entrevistas corrobora os datos obtidos nos cuestionarios (Capítulo 5, Apdo. 5.4.2).

Se contrastamos a opinión emitida polos nosos entrevistados/as sobre as perspectivas de emprego das carreiras con datos obxectivos sobre a inserción laboral dos estudantes universitarios, observamos coincidencias e disparidades. Segundo os últimos estudos realizados pola empresa consultora Adecco (2012, 2013, 2014) sobre as carreiras con máis saídas profesionais, baseados nunha análise de ofertas de traballo a nivel nacional, ADE e Enxeñaría Industrial son das titulacións máis demandadas ano tras ano no mercado laboral. Tamén Enxeñaría Técnica Industrial e Enxeñaría Informática adoitan acadar os primeiros postos. A continuación atópanse carreiras da área de ciencias sociais, económicas e xurídicas; concretamente, Ciencias Empresariais, Economía e Dereito. En cambio, Medicina, que habitualmente ocupaba os primeiros postos da clasificación, sitúase no décimo segundo lugar. Paralelamente a empresa consultora Randstad Professionals (2014) elaborou un informe no que, ademais de Enxeñaría Industrial e Enxeñaría Informática, sobresae ADE como a carreira con maior proxección laboral. Así mesmo, vén corroborar as perspectivas menos favorables que ofrece Medicina, a que tradicionalmente proporcionaba un bo acceso ao mercado de traballo. Esta tendencia tamén se observa para Dereito.

Téñase en conta de que se trata dunha análise baseada no ámbito laboral privado. Dende outra perspectiva, a situación laboral é moi propicia para Medicina, tal como reflicte un estudo sobre a inserción laboral dos universitarios levado a cabo polo Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014), no que se recollen datos sobre a situación laboral actual dos estudantes que remataron a carreira no curso 2009-2010. Obsérvase que Medicina é a titulación que presenta mellores perspectivas para atopar traballo, mostrando unha taxa de inserción do 93% aproximadamente, seguida de Óptica e Optometría e de Ciencias Actuariais e Financeiras cun 84%.

En relación coa escolla dos nosos entrevistados/as que rexeitan Historia polas escasas saídas laborais e se decantan por Dereito, esta investigación non amosa diferenza significativa entre as respectivas taxas de afiliación á Seguridade Social: o 45% en Historia e ao redor do 49% en Dereito. Non obstante, cabería pór coidado en interpretar este dato, xa que non se

precisa se o traballo que están desenvolvendo estes estudantes se axusta á súa titulación ou, pola contra, está por debaixo da súa cualificación.

Tamén é curioso que entre os nosos entrevistados/as exista a percepción das altas perspectivas de emprego de Filoloxía Portuguesa, vindo a conformar unha grande excepción dentro da área de humanidades, cando no devandito estudo se erixe como unha das carreiras con menos saídas laborais, cunha taxa de emprego que se reduce ao 18%, sendo incluso a máis baixa do conxunto das filoloxías. Se cadra, é unha evidencia de que o alumnado pode chegar a efectuar as súas eleccións a partir dun coñecemento tendencioso fundado en crenzas que non son acordes coa realidade.

## 6.2. ASPECTOS RELACIONADOS COAS CARACTERÍSTICAS DA PROFESIÓN VINCULADA AOS ESTUDOS

A continuación afondamos na visión que teñen os nosos entrevistados/as sobre a influencia que exercen na escolla da carreira varios aspectos asociados á profesión: o interese polo posible traballo a realizar, a crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión, a consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo, a satisfacción persoal que produce, a vocación sentida cara ao ámbito, o recoñecemento social e a retribución económica a obter. Entre eles, atopamos factores de grande importancia para a elección, mentres que outros apenas son destacados ou ben adquiren distinta relevancia segundo a carreira escollida.

Polo xeral, o **interese polo futuro traballo a desempeñar** é un factor relevante na elección da carreira universitaria, na mesma medida que o interese polas cuestións tratadas nos estudos. Hai bastante homoxeneidade de opinións ao respecto, dándolle prioridade por enriba doutros aspectos relacionados coa profesión, tal como o recoñecemento social e a retribución económica. Como poñen de manifesto algúns entrevistados/as, dadas dúas carreiras polas que mostran igual interese, o tipo de traballo a desenvolver é un dos elementos polos que deciden estudar unha ou outra. Así, por exemplo, algúns estudantes optan por Medicina en vez de Farmacia (M5), por Dereito en vez de Historia, por Psicoloxía en vez de Filosofía. Advírtese que a ensinanza é unha saída profesional que lles esperta pouca simpatía, de aí que descarten determinadas carreiras (Historia, Historia da Arte, Filosofía, Tradución e Interpretación, Filoloxía) por considerar que o traballo principal que proporciona é o de profesor (por exemplo, M4).

> Eu: E o gusto pola profesión? Tamén na mesma medida?
> M5: No, yo creo que más el gusto por la profesión porque por el gusto por las carreras estaba entre Medicina y Farmacia y lo que me llevó a distinguir, a elegir Medicina fue la profesión.
> Eu: Si? Pensando no posible traballo a desenvolver?

M5: Sí, pero no en las posibilidades de trabajo, sino en el trabajo en sí, sin ver las posibilidades.
Eu: O teu interese polo traballo a desenvolver entón é un aspecto que destacarías, non?
M5: Sí, me parece un trabajo, eso, entretenido y… Sobre todo me animó que es cara al público. Y a mí me gustan muchísimo los trabajos cara al público, de interaccionar con la gente. Estar metido en una habitación haciendo papeles y cosas, no, eso me echa para atrás completamente. Entonces fue uno de los aspectos que más me gustó. A parte me parece una carrera que día a día aprendes cosas nuevas, bueno, una profesión que nunca vas a dejar de estudiarla en realidad. Dicen que son seis años pero en realidad es toda la vida. Entonces, me parece interesante, la verdad.

M4: [...] Sei que eu estou mellor aquí. Por exemplo, o de ser profesor xa o tiña descartado porque, claro, non. Para min iso si que influíu en canto a iso, a descartar unha carreira [Historia da Arte] e escoller outra [Medicina]. Logo, dentro de Medicina, nas especialidades aínda non sei por agora. Pero entre unha carreira e outra si. Por exemplo, eu non me vía de profesor, que podía ser capaz, pero…
Eu: Máis que non verte capaz, polo teu gusto pola profesión?
M4: Claro, polo meu gusto, porque a min non me gustaba estar dando clase a chavales, porque podía ser capaz.
Eu: Considéraste igualmente capaz de desenvolver outras profesións?
M4: Si, eu creo que… A ver, se me poño podo sacalo, pero claro para estar a desgusto facendo algo, non o vou facer.

Observamos que en Medicina son varios os estudantes que destacan, á parte do seu interese por axudar as persoas, a interacción con elas e a aprendizaxe continua que posibilita a profesión. Mostran grande interese polo seu desenvolvemento persoal constante. En ADE aluden a diferentes ámbitos de traballo (banca, consultoría) e diversas áreas empresariais (administración, contabilidade, finanzas, marketing). No que atinxe a Dereito, está latente unha preferencia maioritaria por ámbitos distintos á avogacía: notario, xuíz e rexistrador da propiedade. Os estudantes de Enxeñaría Industrial e de Psicoloxía poñen de manifesto un maior descoñecemento sobre a variedade de saídas profesionais que ofrecen estas titulacións, tal como reflectían os resultados do capítulo anterior (Apdo. 5.2.3). Os de Enxeñaría Industrial contan cunha idea xeral sobre o traballo a desempeñar, centrado no deseño de pezas e instalacións, interesándose polos aspectos técnicos da produción de bens materiais. Son varios os estudantes que escollen baseándose sobre todo nas materias da carreira, sen ir máis aló desa vaga noción sobre a futura profesión. Pola súa parte, Psicoloxía queda limitada basicamente ao consultorio particular e ao ámbito hospitalario. Ora ben, cabe pór de relevo que, unha vez dentro da carreira, o conxunto do alumnado móstrase mellor informado sobre as distintas posibilidades profesionais ao seu alcance, polo que se deduce que nas respostas dadas no bacharelato estaban sobrevalorando o seu coñecemento en canto aos tipos de traballo a desempeñar nun futuro, confirmando a tendencia valorativa máis alta que presentan os estudantes de bacharelato fronte aos universitarios (Apdo. 5.2.3).

Insistimos na idea plasmada con anterioridade conforme os intereses persoais están condicionados por experiencias significativas e o contorno social no que se desenvolve o suxeito. Son un produto do proceso de maduración persoal e da aprendizaxe que evidencian a interacción de características individuais nun ambiente sociocultural determinado. Bastantes

entrevistados/as (por exemplo, P36) fan referencia ao interese espertado polas profesións dos seus familiares ou amigos/as –ben vivencias contadas por estes, ben situacións observadas pola súa conta–, ou mesmo a través de personaxes de series de televisión e películas.

> P36: Tengo conocidos que influyeron en el sentido de Trabajo Social, porque de donde es mi familia por parte de mi madre, hay una chica allí que es trabajadora social en un ayuntamiento. Y, bueno, tenemos mucha relación con ellos. Y siempre nos contaba, pues, casos que se daban, que ella lleva, o sea, que trabajaba en ellos y así. Y pues, como que... Lo que ella contaba era algo que a mí también me gustaría vivirlo. Y fue algo que me influyó, también. Pero eso desde pequeña ¿eh? Yo creo. […] Y siempre estaba en su casa y así, entonces, sí que me influyó, o sea, lo que ella contaba sí que fue algo que me llevó a esta rama [Psicoloxía], digamos.
> Eu: Entón si cres que puido vir ao mellor de aí o teu interese?
> P36: Sí, de ahí, sí.

En moitas ocasións, cando se preguntaba sobre a importancia do interese polos estudos, os entrevistados/as aludían espontaneamente ao interese polo posible traballo a desenvolver, ou á inversa, polo que se procuraba afondar nos diferentes matices que afloran ao realizar a valoración conxunta de ambos os aspectos. Neste sentido, aparecen liñas de discurso ben diferenciadas segundo o parecer particular de cada un, sen que se poida establecer un patrón de resposta distintivo en función da carreira escollida. Por unha banda, están os estudantes que lle conceden a mesma importancia a ambas as cuestións, sen valorar unha máis que outra (por exemplo, A21). Por outro lado, hai alumnado que lle outorga maior influencia aos aspectos máis inmediatos, neste caso, ao interese polas materias que se dan na carreira (por exemplo, M5). Finalmente atópanse os estudantes que pensan máis a longo prazo, valorando elementos que distan do momento concreto da elección da carreira, e escollen baseándose maiormente no interese pola actividade profesional a realizar nun futuro (M8 e D32).

> Eu: Podería dicirse que che interesaba o Dereito máis que polas materias a cursar polo posible traballo a desenvolver, polo ámbito profesional?
> A21: Polo ámbito e tamén porque me parecía unha carreira que podía disfrutar moito. Porque para min á hora de encontrar traballo é moi importante que teña boa saída, pero tamén é importante que disfrute estudando esa carreira e traballando despois nela. Entón ámbalas dúas cousas me parecían moi interesantes. Era unha carreira que me gustaba moito en todos os aspectos.

> Eu: Cando escolliches Medicina cres que che dabas máis valor ao interese no posible traballo a desenvolver ou máis ben ao interese polas materias que se estudaban?
> M5: Yo creo que en un principio simplemente en las materias porque es lo que ves más a mano. Luego cuando de verdad ya piensas, cuando ya estás haciendo la carrera, y esa etapa de "me gusta o no me gusta" ya la estás pasando, ya te empiezas a plantear otras cosas. Pero en un primer momento ves qué es lo que vas a estudiar y qué es lo que vas a estar seis años estudiando, si de verdad te vale la pena estudiar seis años eso o si vas a estar muriéndote de asco cada vez que abras los apuntes. Yo creo que en un principio sí que es lo que más influye, pero luego también te influyen otras cosas.
> Eu: Entón que destacarías?
> M5: En un principio, el gusto por las materias y luego a mayores las expectativas de trabajo y el gusto por la profesión.

M8: A min gústame a carreira por todo o que me comentaron de logo, non da carreira, senón de cando terminas: o que é traballar coa xente e levar a práctica todo o que estudaches, entón por iso eu quería estudar Medicina.
Eu: É que non sei se poderías distinguir… que puido influír máis: o teu interese polas materias dadas, pola imaxe que tes do posible traballo a desenvolver ou ambos por igual?
M8: Eu creo que polo traballo, porque ao principio era o que lle dicía aos meus pais cando estaba así un pouco nerviosa, dicíalles "é que non sei, as asignaturas son un pouco estrañas…", porque teño Física e Estatística e non é moito de Medicina e eles me dicían "Pero ti mira cara ao futuro, ti queres ser médico. En seis ou sete anos estarás traballando de médico. Terás que pasar por unha serie de pasos, pero chegarás". Entón foi iso, verme como médico, que é o que quero, aínda que teña que pasar por diferentes etapas, hai que pasalas.

Eu: Entón a túa escolla por Dereito estivo bastante marcada polas saídas profesionais que ofrece posteriormente?
D32: Sí, más que por las asignaturas durante la carrera. Más las salidas sin duda.
Eu: As asignaturas durante a carreira valoraríalas entón…?
D32: Sí, con menos influencia.
Eu: Tiveches máis en consideración…
D32: Las salidas, el tipo de trabajo.
Eu: O futuro laboral?
D32: Si fuese por lo que me iban a gustar las asignaturas, escogería Historia. Sé que las asignaturas de Derecho me van a condicionar cuatro o cinco años de carrera, pero también sé que lo otro me va a condicionar el resto de mi vida. Entonces prefiero ver un poco más a largo plazo.

Outro dos factores destacables, na mesma liña que a crenza de ter capacidade para realizar os estudos, é a **capacidade autopercibida para desenvolver ben a profesión**. A totalidade do alumnado considérase capaz de desempeñar o traballo derivado da carreira que escolle, obviamente tras finalizar os estudos correspondentes. Varios estudantes puntualizan que o autocoñecemento sobre as súas capacidades axudoulles máis para descartar as profesións nas que non se ven capaces que para escoller aquelas nas que si se ven.

Resulta moi curioso que catorce estudantes cambian a súa resposta na entrevista con respecto ao cuestionario. Mentres que no cuestionario lle outorgaban bastante ou moita importancia á percepción da súa capacidade, na entrevista comentan que non repararon neste aspecto á hora de efectuar a escolla, aínda que consideran que teñen capacidade para desempeñar ben a profesión e que non escollerían unha carreira para a que non se viran capacitados. É dicir, segundo os seus comentarios (por exemplo, P25), non foi un aspecto que tiveron en conta expresamente no momento de escoller, pero que si exerce certa influencia.

Eu: […] Consideras que dalgún xeito si pode influír na túa escolla? O feito de verte capaz de desenvolver ben esa profesión?
P25: Si, claro. Porque se ti non te ves capaz, é algo que sempre che bota para atrás ¿non? En plan non vou ser capaz, non vou ser capaz, á hora de estudiar iso, sabes? Non verte capaz de facer algo, sempre é un punto negativo á hora de estudiar. Vas levar peor a carreira. Pero cando entras nunha carreira supoño que te ves capacitada, por iso entras. Non o pensas porque eu nunca o pensei, pero inconscientemente supoño que tes esa idea.
Eu:¿Podería dicirse que o que máis valoraches foi o teu interese por eses contidos de compoñente social, por esas saídas…?
P25: Si.
Eu: Non reparaches en…

> P25: No, non pensei en se sería capaz, non sería capaz de facer ben o traballo, pero supoño que se te decantas por algo, será porque aínda que non o penses, veste capaz de facelo.

A modo anecdótico, sinalamos as profesións para as que algúns dos entrevistados/as non se ven capacitados. Por exemplo, os de ADE aluden ao traballo de médico, matemático, enxeñeiro, psicólogo e mestre. Os de Enxeñaría Industrial refírense ás profesións que teñen que ver coas carreiras de Letras en xeral. Algúns de Medicina fan referencia a mestre e a actor. Os de Psicoloxía fan referencia a médico e mestre. Os de Dereito aluden ao traballo de médico, enfermeiro, matemático, enxeñeiro e mestre. Como podemos ver a profesión de mestre é das máis mencionadas. Consideran non ter a tranquilidade e a paciencia necesarias para tratar cos nenos, nin a capacidade para motivar o alumnado, ademais de aborrecerlle a idea de ter que repetir as leccións ano tras ano.

En función das carreiras, non se dan diferenzas nas respostas emitidas sobre a influencia deste aspecto, pero si difiren nas capacidades expresadas ao respecto. Como apuntaba Holland (1997), as persoas buscan ambientes profesionais que lles permitan exercer as súas habilidades e capacidades, así como expresar as súas actitudes e valores, afrontar problemas e asumir roles do seu agrado. En relación con esta idea, os estudantes de ADE fan énfase no seu espírito emprendedor, na súa predisposición para o traballo en equipo e na súa capacidade de organización e planificación de actividades. Os de Enxeñaría Industrial destacan as súas capacidades de deseño de estruturas, habilidades numéricas e de tipo manual no manexo de instrumentos e equipos. No colectivo de Medicina predomina a capacidade para enfrontarse a situacións de emerxencia, o compromiso coa vida humana, o altruísmo e as habilidades para o establecemento de relacións interpersoais. Os estudantes de Psicoloxía salientan a súa capacidade de escoita, de análise e de comprensión, así como a empatía e as habilidades sociais en xeral. Ademais, baseándose en experiencias co seu grupo de amigos/as, comentan que proporcionan un feedback útil ante as necesidades e problemas dos demais. Por último, os de Dereito fan referencia á súa memoria, capacidade de oratoria, perspicacia e sensibilidade ante as inxustizas. Así pois, obsérvase que o alumnado pon de relevo capacidades e actitudes diferentes en función da carreira escollida.

Seguindo coa teoría deste autor, unha persoa pode ter representada a súa personalidade (entendida como unha conxunción de intereses, capacidades e valores) nun determinado tipo vocacional correspondente cun ambiente profesional concreto (Realista, Investigador, Artístico, Social, Emprendedor e Convencional), aínda que tamén presenta características dos demais. De acordo cos seus postulados, os nosos entrevistados/as consideran que posúen capacidade para desempeñar varias profesións e, nalgúns casos, de natureza moi diferente,

polo que dan mostra da polivalencia e versatilidade necesarias para afrontar cambios e desafíos coa flexibilidade apropiada. Neste sentido, citamos algúns casos para exemplificar o que estamos expoñendo: a estudante de Publicidade (Pub34) percíbese igual de capaz para ser publicista que avogado (en 2º de bacharelato a súa primeira opción era Dereito); unha alumna de Medicina (M5) considera que ten capacidade para desenvolverse por igual como médico, mestre ou avogado; e un de ADE (A24) confesa verse máis capacitado para o traballo como psicólogo (en 2º de bacharelato era a súa primeira opción) que para o da súa titulación.

> Eu: A túa capacidade para desenvolver ben a profesión consideras que foi un aspecto que tiveches en conta ou que non, que non reparaches nel?
> Pub34: No, la verdad es que no [risas]. No lo valoré para nada. Y creo que tendría capacidad para ambas. No creo que tuviera problemas.
> Eu: Ah, é importante. Considéraste igualmente capaz de desenvolver ben unha profesión ou outra?
> Pub34: Sí, pero en ese momento que decidí, no lo pensé. Sí. Si es algo que me gusta, yo creo que sí.

> Eu: Pero considéraste igualmente capaz de desenvolver ben outras profesións? Ou para Medicina considerabas que tiñas maiores capacidades?
> M5: Yo creo que no. Hombre, arte dramática no me veo capaz, sabes? [risas] Pero no sé, cualquier profesión, eso, que puedas aprenderla y tal… Hombre, si me dices Magisterio, me veo igual de capaz; abogado, pues, hombre, las asignaturas no me gustan, pero me veo igual de capaz. No es una carrera o una profesión que diga que soy más capaz de llevarla a cabo que otras.

> Eu: […] Considéraste igualmente capaz de desenvolver ben a profesión como psicólogo que como titulado en Administración y Dirección de Empresas?
> A24: Sí. Yo creo que más o menos sí.
> Eu: Ou ao mellor pensas que se che daría mellor unha que a outra? Ou non?
> A24: Hombre, yo a veces pienso que igual se me daría mejor, cuando escogía, pues, Psicología, pero... o igual no. Por eso pienso que hasta que estés trabajando es difícil saber.
> Eu: Formulácheste que es capaz de desenvolver esa profesión ou ao mellor non chegaches a plantearte esas situacións?
> A24: Sí, sí, sí. Me lo planteé pero...
> Eu: Para Psicoloxía quizais te mirabas máis...?
> A24: Sí. O sea, siempre ayudaba mucho a mis amigos con sus problemas, y cosas así, y se me da bien y todo eso. Y, claro, referente a ADE no, no he hecho nunca ningún...
> Eu: Non tes evidencias nas que basearte.
> A24: Claro, claro. Quizá eso.
> Eu: Referente a ADE, como non tes ao mellor algún contacto previo co ámbito, tampouco sabes se se che vai dar ben ou non.
> A24: Sí. Es eso.

Este último diálogo volve pór de manifesto a importancia das experiencias previas (Bandura, 1982) para formar e afianzar a autopercepción sobre a capacidade, neste caso, relativa ao traballo a desempeñar no futuro. Por exemplo, bastantes estudantes de ADE teñen axudado na xestión administrativa e económica de negocios familiares. Gran parte dos entrevistados/as de Psicoloxía aluden a situacións nas que escoitaron e aconsellaron aos seus amigos/as, recibindo opinións favorables pola axuda prestada. Os de Medicina e Dereito aluden a sucesos observados da propia ocupación dos seus familiares, colegas, coñecidos ou por series de televisión, que lles permitiron facerse unha idea máis precisa das tarefas e

responsabilidades que deberán asumir. Con todo, polo xeral, os estudantes de Enxeñaría Industrial non destacan vivencias importantes neste sentido. Precisamente, nas entrevistas advírtese que é a titulación na que menos valoran a influencia da capacidade para desenvolver ben a profesión. Unha gran maioría destes estudantes declaran non ter reparado concretamente neste aspecto cando escolleron a carreira, polo que quizais a falta de experiencias significativas e referentes directos sobre as actividades a levar a cabo teña algo de relación a este respecto.

Na liña do visto no Apartado 5.3.2, para os nosos entrevistados/as é nula a influencia da **consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo**. Defenden que as profesións non teñen sexo definido, aínda que nalgunhas se concentren máis mulleres que homes e viceversa. Argumentan que non existe ningunha restrición para que unha muller escolla unha ocupación etiquetada como "masculina", por exemplo, Enxeñaría Industrial; nin para que un home opte por unha ocupación tipicamente feminina, por exemplo, Psicoloxía. Son conscientes da percepción social sobre o carácter masculino ou feminino das carreiras e profesións, pero aseguran que non é un aspecto que afectara nas súas escollas.

Máis alá das súas opinións libres de prexuízos sexistas, como expuxemos nos Apartados 4.1.3. e 5.1.1, a gran brecha que existe por razón de sexo en determinados ámbitos académico-profesionais revela o sistema de convencionalismos e estereotipos sociais que seguen determinando en gran medida a elección diferenciada de mulleres e homes (Barberá, Candela e Ramos, 2008; Colás Bravo e Villaciervos Moreno, 2007; López Sáez, 1995; Navarro Guzmán e Casero Martínez, 2012).

Lembremos que a paridade entre os homes e as mulleres na universidade española produciuse grazas ao aumento do alumnado feminino durante a década dos oitenta, cando as mulleres duplicaron o seu número nas aulas, e ao incremento da súa matrícula nun 36% desde principios dos noventa, porcentaxe moi superior á experimentada polos seus coetáneos masculinos (Angoitia Grijalba e Rahona López, 2007; Consejo Económico y Social de España, 2012). Dende o curso 1998-1999 ata a actualidade, ao redor dun 54% dos estudantes universitarios son mulleres, sendo a súa presenza maioritaria en todos os niveis de formación universitaria: dende as antigas diplomaturas e licenciaturas, pasando polos novos graos, ata os estudos de máster e doutoramento. Malia a evolución favorable da matrícula do colectivo feminino, a súa elección de estudos non se distribúe de forma equilibrada nas diversas ramas de ensinanza: as mulleres teñen unha representación minoritaria no ámbito das enxeñarías e as carreiras técnicas. As porcentaxes son moi clarificadoras a este respecto: no curso 1990-1991 conformaban o 19,8%, que ascendeu a 25,1% no curso 1995-1996, alcanzando o seu máximo

auxe no curso 2000-2001 cun 29,6% e descendendo ata o 25,8% no curso 2014-2015 (Angoitia Grijalba e Rahona López, 2007; Ministerio de Educación y Ciencia, 2005; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016a). Concretamente en Galicia, as mulleres matriculadas na área de enxeñaría e arquitectura suman ao redor dun 31% no curso 2009-2010 e dun 28% no curso 2015-2016 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2010, 2016c). Reparando na titulación de Enxeñaría Industrial na Universidade de Vigo, no curso 2009-2010 as mulleres supoñían unha cuarta parte do alumnado total (25,3%). No curso 2015-2016, desagregada en distintos graos, continúa observándose a notable desproporción entre mulleres e homes en función da especialidade formativa. Os graos que contan con maior presenza feminina son Enxeñaría en Química Industrial cun 50% e Enxeñaría en Organización Industrial cun 35%; mentres nos graos de Enxeñaría Eléctrica, Enxeñaría Electrónica Industrial e Automática e Enxeñaría Mecánica, o alumnado feminino só acada, respectivamente, o 19%, 15% e 11%; no medio destes dous extremos sitúase Enxeñaría en Tecnoloxías Industriais con preto dun 27% de mulleres (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016d), que sería o grao que máis afinidade garda coa antiga titulación de Enxeñaría Industrial, xa que conta co plan de estudos idóneo para o acceso preferente ao máster en Enxeñaría Industrial.

O porqué desta segregación horizontal na elección obedece, tal como apuntamos anteriormente, a estereotipos de xénero interiorizados que orientan ás mulleres cara a uns estudos e aos homes cara a outros. A socialización diferencial é a clave para comprender tales escollas: a aprendizaxe de certas ideas preconcibidas sobre as características de cada sexo estruturan e configuran as formas de pensar e interpretar a realidade, que levan a actuar de determinada maneira conforme esas crenzas. Neste sentido, o modelo teórico de Eccles (1987, 1994, 2007, 2009, 2011; véxase tamén Eccles, Barber e Jozefowicz, 1999) proporciona unha base teórico-empírica sólida que explica a influencia do proceso de socialización de xénero na percepción da persoa sobre si mesma e na interpretación que fai do seu contorno, repercutindo nas súas expectativas de éxito cara a un dominio específico –isto é, a crenza sobre a súa capacidade para realizar con éxito unha determinada actividade, tanto de forma inmediata como a longo prazo– e nas valoracións das tarefas vinculadas a ese dominio –respecto ao interese intrínseco que xera tal tarefa, á importancia dada á consecución de resultados satisfactorios, á utilidade percibida para a consecución das metas propostas e ao custo económico e emocional que supón a realización da actividade en cuestión–, que veñen a mediatizar as súas eleccións académico-profesionais. É dicir, os individuos escollen aquelas actividades que máis se axustan ás súas expectativas de éxito e ao valor atribuído para o seu

proxecto de vida, tendo en conta que estes aspectos están condicionados polos estereotipos sociais e culturais ditados para cada sexo.

En relación coas crenzas asociadas ao xénero, a postura dos nosos entrevistados/as de Enxeñaría Industrial difire considerablemente das opinións expresadas polo alumnado de 2º de Bacharelato Científico-Tecnolóxico na investigación realizada por Álvarez Lires (2012) sobre a elección de carreiras de enxeñaría. Estas alumnas poñen de manifesto as súas dúbidas sobre se serán vistas de forma rara nun mundo de homes, así como a súa percepción sobre o machismo imperante que desestima as súas capacidades e sobre a existencia de problemas de discriminación no mundo laboral para ser contratadas en iguais condicións que os homes. Así mesmo, os seus pares masculinos fan afirmacións baseadas en estereotipos sociais machistas como as supostas incapacidades das mulleres para as carreiras técnicas, calidades que eles si dispoñen: eficacia, creatividade, habilidades prácticas e manuais. Pola contra, as nosas alumnas de Enxeñaría Industrial manifestan que non se senten rexeitadas, nin vistas de maneira rara, nin perciben unha crenza de superioridade por parte dos seus compañeiros. En paralelo, estes amosan unha gran sensibilización cara á igualdade de xénero en aspectos relacionados coa actividade académica e profesional da muller: valoran moi positivamente a decisión e a motivación das súas compañeiras por optar por un ámbito maioritariamente masculino. Así mesmo, consideran que son igual de capaces que os homes de desenvolver o traballo que implica a enxeñaría industrial e que teñen as mesmas posibilidades de acceso ao mercado laboral.

No que respecta a Medicina, Psicoloxía e Dereito, gran parte dos estudantes poñen de manifesto a sorpresa de atoparse na Facultade cun gran número de mulleres en comparación co dos homes. Estes comentarios están avalados polas estatísticas sobre a distribución das alumnas na Universidade de Santiago de Compostela no curso 2009-2010: 83,6% no Grao de Psicoloxía, 72,6% na Licenciatura de Medicina e 67,2% na Licenciatura de Dereito (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016d). A modo de dato comparativo, no curso 2015-2016 obsérvase unha lixeira diminución na porcentaxe de mulleres en Psicoloxía (74,2%) e en Medicina (66,4%), manténdose constante en Dereito (66,9%).

> Eu: A consideración social de ser máis propia do teu sexo, tivéchelo en conta?
> M9: No, no, no. Y mucho menos por el sexo, nada! Para mí, como mujer, las profesiones no tienen sexo ninguno. Vale, es verdad que en algunas hay más mujeres que hombres y todo lo que quieras, pero a la hora de escogerla, no, para nada.

> Eu: A consideración social de ser unha profesión máis propia do teu sexo? O feito de que sexa máis propia dunha muller?
> P25: No, non me influíu. Nin o pensei. Ao chegar aquí dáste conta de que son case todas mulleres pero, pero non. Tampouco o pensas. Agora mesmo en case toda a universidade hai máis mulleres ca homes. Bueno, en determinadas carreiras non, pero en xeral. A min non me influíu nada.

> Eu: A consideración social de ser unha profesión máis propia do teu sexo?
> D28: Non, porque, o sea, dábame igual si. E de feito levei unha sorpresa porque na clase somos 110 e rapaces hai 15 ou 20. A gran maioría son rapazas, o sea, que non. Non hai ningún problema, non. Iso non me influenciou para nada. Non.

Polo xeral, o alumnado de ADE non salienta o carácter masculino nin feminino da súa carreira, polo que podemos presumir que existe bastante equilibrio entre ambos os sexos. No entanto, varios estudantes da Universidade de Vigo poñen de manifesto a maior proporción de mulleres que se observa nas aulas con respecto aos homes (por exemplo, A13), apreciación que contrasta coa porcentaxe tan igualada rexistrada no curso 2009-2010 para o Grao en ADE (as mulleres representan o 51,4% dos estudantes e os homes o 48,6%). Así pois, estas impresións persoais deixan entrever a menor asistencia do alumnado masculino ás clases, tal como se constata en determinadas investigacións sobre o absentismo dos estudantes de ADE (Gracia Expósito e De la Iglesia Villasol, 2007a, 2007b).

> Eu: A consideración social de ser unha profesión máis propia do teu sexo, neste caso, home, consideras que ese aspecto influíu?
> A13: No, esta carrera, por lo que veo en las clases y por lo que veo en toda la facultad, la mayoría son chicas. Por ejemplo, en mi clase de 25, bueno, que se divide, en 25 personas, sólo hay cinco chicos, el resto son chicas. Y no me condicionó eso ¡eh! ADE me gustaba, lo hago porque me gusta [risas]. No, porque haya o no haya correspondencia con el sexo.

Outra observación de interese é a expresada por varios estudantes de ADE, Medicina e, nalgún caso, Dereito sobre a maior visibilidade dos homes no exercicio das respectivas profesións, algo que se contrapón totalmente coa maior proporción de mulleres que estudan nas facultades. No que respecta a Medicina e Dereito, os entrevistados/as explican que tradicionalmente eran carreiras dominadas por homes e, pese a que actualmente experimentan a tendencia inversa, aínda perdura hoxe en día esa imaxe masculinizada no ámbito médico e xurídico. Os estudantes de ADE sinalan que a asociación da súa profesión co sexo masculino se produce porque os homes adoitan ocupar os postos de maior responsabilidade e os cargos máis altos na dirección e xerencia das organizacións empresariais, polo que gozan de maior proxección e recoñecemento social: "Aínda que normalmente saen máis tituladas que titulados, á hora da verdade, hai moitos máis directivos que directivas, máis xestores que xestoras" (A19). De feito, é moi escasa a presenza feminina nestes niveis (presidencia, consellerías delegadas, secretaría xeral, comités de dirección e direccións executivas de área), tal como reflicten recentes informes (Cabanas, Morales e Molinero, 2014).

No Apartado 5.1.1 espertaba a nosa curiosidade a maior porcentaxe de homes que en bacharelato manexaba Psicoloxía como posible opción con respecto ao menor número de alumnos que finalmente entraba na carreira. Neste sentido, contamos co testemuño de tres

alumnos que ilustran esta situación. A24 tiña como primeira preferencia Psicoloxía, pero finalmente optou por ADE polas mellores perspectivas de emprego e pola maior diversidade de saídas profesionais que esta lle brindaba, así como polas opinións recibidas dende o seu núcleo familiar. Os mesmos motivos alegou D32 ao decantarse por Dereito e non pola súa primeira preferencia, Historia, nin pola súa segunda opción, Psicoloxía. No caso de TS37 non interfire a reconsideración das expectativas laborais: tras non acceder a Psicoloxía pola nota de corte, decidiu estudar Traballo Social, baseándose no seu grao de afinidade en canto a materias de estudo: "Había asignaturas que veía que estaban relacionadas con Psicología. […] Una amiga que estaba haciendo Trabajo Social me había dicho que luego se podía acceder a Psicología". Os tres estudantes negan ter rexeitado Psicoloxía pola imaxe social de ser unha profesión máis propia de mulleres. Confesan que nin sequera repararon nesta cuestión. É máis, a gran porcentaxe de mulleres que se concentra en Traballo Social sérvelle a TS37 como argumento da escasa importancia atribuída á correspondencia co seu sexo: "En Trabajo Social, por ejemplo, seremos el diez por ciento de hombres y de mujeres, pues, todo lo que falta". En efecto, a representación masculina é moi baixa nesta carreira. No curso 2009-2010 os homes conformaban o 16% dos estudantes da Diplomatura de Traballo Social na Universidade de Santiago de Compostela (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2016d).

Unha titulación que o alumnado menciona repetidamente como exemplo por antonomasia de carreira feminizada é Enfermaría. Unha alumna desta titulación –cuxa primeira preferencia era Medicina– así o certifica: "Na miña clase, por exemplo, somos 50 e só hai 10 homes. E en segundo e en terceiro [refírese a cursos] non hai ningún" (Enf2). Consultando as estatísticas dos estudos de Enfermaría no sistema universitario galego dende o curso 2009-2010 ata o 2015-2016 obsérvase unha porcentaxe de mulleres superior ao 80%, chegando incluso ao 90% na Universidade da Coruña. Parece que estes estudos están vinculados a unha longa xenealoxía feminina na que as mulleres se senten especialmente representadas. Consideramos que é un campo no que a recreación do estereotipo de xénero mostra un forte arraigamento e segue perpetuando a asignación da profesión ás mulleres. Historicamente o coidado e a atención ás persoas era un rol propiamente feminino desempeñado no ámbito doméstico, unha idea que continúa presente dentro dos valores da nosa sociedade e que pode estar freando en certo modo o interese da poboación masculina en acceder a ensinanzas relacionadas coa enfermaría (Bernalte Martí, 2015).

Agora ben, dende a perspectiva dos nosos entrevistados/as, as súas escollas, que nun principio poderían parecer estereotipadas, responden a unha auténtica liberdade de elección.

As mulleres inclínanse en maior medida por Medicina e Psicoloxía e os homes por Enxeñaría Industrial, non por axustarse a un estereotipo, senón polos motivos que expoñen: o interese pola disciplina, a satisfacción persoal e as perspectivas de emprego, entre outros. Insisten en que o distintivo masculino ou feminino das profesións non lles afectou e que escollerían unha carreira atípica ou máis característica do sexo oposto de gustarlles tales ámbitos. Esta opinión recorrente sostida polo alumnado coincide co que Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e García Pérez (2016) denominan a "ideoloxía do gusto innato", que ten que ver co uso deste tipo de argumentos ("sempre me gustou") para xustificar unha elección que está condicionada por razón de xénero.

> M9: Lo que son esos aspectos sociales de clasificar por sexo y tal, eso no. Pero lo que es para mí, hacia mí misma, de sentirme bien, de que se me dé bien, que me guste, eso sí lo valoro. Esos aspectos sí que me interesan. O sea, me inclinaron hacia la carrera.

> Eu: A consideración social de ser unha profesión máis propia do teu sexo?
> A11: Ah, non. Iso non [risas]. Non, porque se a min me gustara outra cousa, aínda que se asociara aos homes, eu faríao igual. Iso tíñao ben claro. Entón non, iso non, non.

> Eu: A consideración social de ser unha profesión máis propia do teu sexo?
> E16: Non, non tiven en conta. Penso que tanto as mulleres como os homes… Non penso que por ser home, me atraia máis esta carreira ou outra. Non, iso non foi unha cousa importante, pois, non penso que o feito de ser home me fixera escoller esta carreira ou escoller esta profesión.

Rememorando novamente a Holland (1997), un individuo elixe unha profesión polo grao de satisfacción que esta lle proporciona. En liñas xerais, poderiamos dicir que a **satisfacción persoal que produce a profesión** é un aspecto de grande importancia na elección da carreira, ao nivel do interese expresado polo ámbito académico-profesional; ora ben, para ADE non é tan marcada esta influencia.

A idea predominante que sostén o conxunto do alumnado plasma a asociación entre a satisfacción persoal e o feito de dedicarse no futuro a un traballo que lle gusta e interesa. Son moitos os que comentan que non escollerían unha carreira cuxa actividade profesional non os compracera persoalmente. Asemade, os estudantes de Medicina e Psicoloxía, e nalgúns casos os de Dereito, aluden con especial fincapé á gran satisfacción persoal que lles reporta poder axudar as persoas, cadaquén dende a súa área de traballo. Trátase dun labor moi gratificante e reconfortante, co que se sentirán plenamente realizados.

> Eu: A satisfacción persoal que me produce?
> M9: También, también. Enfocado a lo que es la profesión, no?
> Eu: Si. Si na túa elección inflúe dalgún xeito a satisfacción persoal que che produce desenvolver esa profesión?
> M9: Pues sí, satisfacción personal, bastante. Porque para mí poder mejorar la vida de una persona aplicando lo que yo sé y lo que yo estudié, es… Yo creo que ver la cara de un paciente al que curas un cáncer, por ejemplo, después de seis años de esfuerzo en la carrera, de un año de hacer el MIR, de no sé

> cuantos años de especialidad, pues para mí es que eso me recompensaría todo. Porque el agradecimiento que tienen hacia ti es … Aunque algunos digan que los médicos son un asco, que no saben lo que hacen, que no sé qué… Sé qué más de uno se sentirá agradecido. O si no, simplemente para mí por el hecho de poder ayudar a esa persona con eso, pues, ya es muy satisfactorio, para cualquier persona yo creo, pero, bueno, para mí en concreto, sí, mucho. Y eso también me tiraba [a escoger Medicina].

> Eu: A satisfacción persoal que che produce a profesión?
> P38: Sí, yo creo que me influye porque ayudar a la gente, pues, es algo que me… no sé, me hace sentir mejor, me gusta y entonces, pues, ayudar a la gente sea en el ámbito del voluntariado o en Psicología o mismo siendo médico. Quiero decir, no hace falta que hables y estén escuchando. Ya estés ayudando como sea, como médico o lo que sea, pues, me gusta la idea. Y en Psicología, pues, es una buena forma de ayudar y es una profesión que me interesa y entonces sí que la satisfacción de ayudar a gente, o sea, de dedicarme a ello, me tiró para escogerla.
> Eu: E outorgaríaslle entón bastante peso na túa escolla, á satisfacción persoal que che produce desenvolver esa profesión?
> P38: Sí, yo creo que sí.
> Eu: Consideras que outras profesións non che reportarían tanta satisfacción?
> P38: No. Si, por ejemplo, hiciera ingenierías o algo así no me... no sé. Es una forma de expresarlo, que me iría a la cama igual que me levanté. En cambio, haciendo Psicología creo que me iré a la cama con la satisfacción de decir "Ay! Mira lo que he hecho hoy!" ¿Sabes? Es eso.

Observamos que hai bastante concordancia nos intereses, expectativas e valores expresados polos estudantes de cada carreira para explicar a súa satisfacción. Tal como formulaban Super e Bachrach (1957), a satisfacción persoal depende do grao en que o suxeito atopa saídas profesionais axeitadas aos seus intereses, aptitudes, trazos persoais e valores; noutras palabras, da medida en que o individuo pode concretar o concepto de si mesmo mediante o desempeño do seu rol profesional. Así mesmo, para Holland (1997), tendo en conta que a escolla dunha determinada profesión é un reflexo da personalidade, a satisfacción depende da congruencia entre o tipo de personalidade do individuo e o ambiente de traballo. Pola homoxeneidade de opinións que amosan os estudantes de cada titulación sobre os seus atributos persoais e as características que destacan do traballo, poderiamos presumir que se dá unha correspondencia adecuada que conducirá cara á obtención da súa satisfacción persoal.

Non obstante, a titulación de ADE presenta un patrón de resposta diferente sobre a influencia da satisfacción persoal que produce a profesión. Boa parte destes estudantes non repararon neste aspecto á hora de escoller, aínda que si recoñecen que os satisfará desenvolver un traballo que lles gusta (A13 e A21). Así e todo, o alumnado de ADE en xeral non o valora de maneira tan importante en comparación co maior peso atribuído a outros factores como o interese polo traballo e as perspectivas de emprego –agás unha estudante que si os sitúa ao mesmo nivel. Este lixeiro matiz non se puxo de manifesto no Apartado 5.3.2 ao abordar a influencia atribuída á satisfacción persoal derivada da profesión, tendo en conta que a tendencia xeral apuntaba a un nivel de bastante influencia na escolla da titulación. Agora ben, se comparamos os valores promedio obtidos nos referidos factores, si se observa un menor

peso outorgado á satisfacción persoal con respecto ao interese pola profesión e ás saídas laborais.

> Eu: A satisfacción persoal que che produce a profesión, influíu dalgún xeito na túa escolla?
> A13: No, no influyó. No sé explicarte por qué, pero no influyó. Bueno, a ver, si me pongo a pensar...
> Eu: Ti consideras que che pode satisfacer persoalmente a profesión nun futuro?
> A13: Sí, sí.
> Eu: Pero non foi un aspecto que tiveches en conta para escoller ADE.
> A13: Es que en ese momento, no. Pero tengo que matizar. Es que cada vez que voy siendo más mayor y que me doy cuenta de las cosas, pues van cambiando mis visiones del mundo, de mi carrera, de lo que quiero ser. Y de aquella no cogí esta carrera por eso [satisfacción persoal], no.

> Eu: A satisfacción persoal que che produce a profesión, foi algo que tiveches en conta?
> A21: É que non o sei porque... Claro, por agora si, estou moi contenta, estou moi alegre de ter escollido isto [ADE], pero tampouco teño experiencia para nada en traballar neste tema nin... Entón, pois, é que non o sei.
> Eu: Que consideras ao mellor que che podía producir máis satisfacción persoal, desenvolverte profesionalmente como titulada en Dereito ou en Administración e Dirección de Empresas?
> A21: En Dereito creo que o que máis me tiraba estudar a carreira era o meu gusto polas asignaturas que estudas e do que aprendes durante a carreira, pero o día de mañá, á hora de encontrar traballo, non sei se me gustaría tanto traballar nese ámbito. […] Eu odio a rutina, eu necesito estar sempre activa, facendo cousas novas, probando cousas novas e creo que esta tamén é unha carreira [ADE] que sempre vas a estar, iso, pois traballando con xente moi distinta, adquirindo sempre novos coñecementos, porque a Economía sempre cambia. Todo cambia, pero a Economía en maior medida, claro. Sempre estás variando e sempre estás aprendendo. As leis tamén cambian, pero moito menos.
> Eu: Pero entón, polo que me dis, a satisfacción persoal que che poida chegar a producir sería ou non un aspecto que consideraches?
> A21: Non, non.

Ao longo do seu discurso, os entrevistados/as comparan a maior ou menor satisfacción que producen as profesións derivadas de distintas carreiras: Psicoloxía fronte a Enxeñaría, Psicoloxía fronte a ADE (A24), ADE fronte a Dereito, Dereito fronte a Ciencias Económicas, Medicina fronte a Farmacia e Odontoloxía (M5). Para algúns estudantes a satisfacción que lles pode reportar o futuro traballo é un aspecto esencial na toma de decisións sobre a carreira; mentres que para outros non é un motivo tan relevante na escolla e outorgan máis importancia a outros factores como as boas perspectivas de emprego.

> Eu: A satisfacción persoal que che produce a profesión? Consideras que foi un aspecto que tiveches en conta? Que me dirías ao respecto de ADE e Psicoloxía?
> A24: Quizá para Psicología, pues... como que el hecho de hacer eso, esas cosas, pues a lo mejor me satisfacía más personalmente.
> Eu: En ADE non o miras tan así? Pregunto.
> A24: Claro, sí quizá. Quizá sea así, sí.
> Eu: Mirabas que ao mellor persoalmente che satisfacía ou te sentías máis realizado con Psicoloxía?
> A24: Sí, seguro, sí. Hombre, con ADE también, pero quizás más con Psicología.
> […] Eu: Pola túa parte queres comentarme algunha cuestión máis que consideres que pode ser importante para comprender a túa escolla?
> A24: Pues no sé. Quizá eso, básicamente, que yo soy muy indeciso y entonces a la hora de escoger, pues valoré que eso que… gustándome las dos, quizás un poco más el ámbito de Psicología, pero el ámbito al que me refería sólo [consultorio], al final todo eso de la seguridad para encontrar trabajo quizá influyó más. Fue lo que influyó seguramente.

> M5: Tuve interés por Odontología en el momento en el que decidí Medicina. Pero tres meses, luego ya cambié de idea […].Tampoco sé por qué me dio por pensar en Odontología porque lo que hace mucha gente de elijo Medicina y de segunda opción Odontología, yo no. Tampoco creo que sean dos carreras que tengan mucho que ver. Odontología es buscar el lucro porque es así, es privado todo. Y la Medicina, no. Es más lo que hablamos antes: satisfacción propia, ayuda a los demás y todo eso. Es que me parecen carreras completamente distintas, aunque parezca que son parecidas, desde mi punto de vista son completamente distintas. Puede que las asignaturas se parezcan, pero lo que es el objetivo, lo que es el trabajo, la profesión que vas a desempeñar es completamente distinta, no tiene que ver.

Tamén cabe considerar a resposta de dous estudantes de Enxeñaría Industrial que cando realizaron a escolla lle concederon maior importancia á satisfacción pola realización dos estudos e á obtención do título de enxeñeiro que á satisfacción polo traballo a desenvolver no futuro. Trátase dun perfil de alumnado que lle dá un maior peso aos aspectos máis inmediatos (interese polas cuestións tratadas nos estudos e capacidade para realizalos) que aos máis afastados (interese pola profesión e capacidade para desenvolvela ben). Conciben estudar Enxeñaría Industrial como un reto, especialmente no caso de E1 por contar cunha gran dificultade na súa contra: procede da modalidade do Bacharelato de Ciencias da Saúde, polo que no último curso non estudou Física, Matemáticas nin Debuxo Técnico, materias básicas na carreira.

No medio da reflexión sobre a influencia dos seus intereses, capacidades e satisfacción persoal, aparece o termo **vocación** como motivo de escolla para unha cuarta parte dos estudantes entrevistados. O grupo de Medicina é o que máis destaca neste sentido. Resaltan este aspecto tres estudantes que cursan a carreira e dous para os que era a súa grande aspiración (estudando finalmente Dereito e Enxeñaría Industrial). En Psicoloxía atopamos dous estudantes, sendo só un alumno respectivamente en Dereito e en Enxeñaría Técnica Industrial (cuxa primeira preferencia en 2º de bacharelato era Enxeñaría Industrial). En cambio, ningún estudante de ADE menciona este aspecto á hora de escoller a carreira.

Resulta curioso que en 2º de bacharelato só facía referencia á vocación unha alumna que escollía Medicina, mentres que agora son nove os entrevistados/as que o identifican como un aspecto importante, aínda que segue sendo unha minoría con respecto ao conxunto de estudantes das diferentes titulacións que non o sinalan. Este resultado contrasta con investigacións nas que a vocación sobresae como motivo primordial na escolla dos estudos universitarios por parte de alumnado de bacharelato (Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz, 2012; Navarro Guzmán e Casero Martínez, 2012).

En xeral, hai unanimidade de opinións no que entenden por vocación. Aluden a unha inclinación natural cara a unha determinada actividade, a unha forza interior que os impulsa nunha dirección concreta, a un forte interese e gusto verdadeiro polo ámbito –fundamentalmente salientan a futura profesión– e a unha gran satisfacción persoal que

reporta o desempeño de tal actividade. Ao parecer, a vocación fai que dediquen tempo e esforzo naquelas cuestións que consideran precisas, como estudar con tesón, para chegar a conseguir o seu propósito e converterse no que queren ser.

> Eu: Que aspectos fundamentais apuntarías como principais na túa escolla?
> M8: A vocación.
> Eu: Sería no que resumirías a túa escolla?
> M8: Si, eu creo que si. Porque é algo que sempre me saía de dentro. Ao mellor é algo que non ten unha explicación lóxica, pero é que che sae, que dis é o que quero facer, aínda que teña que matarme a estudar aquí. […] Era o que quería facer por iso, por vocación e por recoñecemento, pero meu, non da xente, meu como médico.

> Eu: En que sentido dis ti o de vocación? Para ti que supón a vocación?
> M9: Pues que siempre lo tuviste por ti mismo en la cabeza, sin que nadie te influyese. Por ejemplo, tienes un padre médico que te está diciendo todo el rato "pues haz esta carrera, porque esto, porque lo otro…". A mí, nunca. Mis padres siempre me dejaron hacer lo que yo quisiese, siempre me dijeron "me da igual, aunque sea que trabajes de barrendera, de administradora, o de psicóloga, de lo que sea. Haz lo que te guste". Y a mí era esto lo que me gustaba. Nunca me influyó nada. Me salía a mí de dentro, sabes? Es mi vocación. Vamos, que a ti misma se te ocurre y estás trabajando desde pequeña para llegar a esto, bueno, desde pequeña, desde que empecé la ESO, desde primero de la ESO.

Ademais obsérvase que a maior parte destes estudantes cando explican o concepto de vocación fan referencia á súa infancia ou, cando menos, a moitos anos atrás (M8, D31 e P36). Comentan a este respecto vivencias que experimentaron no seu contorno familiar, polo que cabería inferir que a vocación se vai definindo de forma continua de acordo á estimulación recibida dende pequenos, aos referentes persoais relevantes que tiveron e, en xeral, ao contexto no que se desenvolven. Neste sentido, cabería recordar as concepcións psicodinámicas sobre a elección da carreira (Bordin, 1943, 1955, 1990, 1994; Bordin, Nachmann e Segal, 1963), segundo as cales a vocación podería entenderse como a expresión da sublimación de instintos reprimidos que tiveron a súa manifestación na infancia do suxeito e que atopan a súa expresión socializada na idade xuvenil a través da inclinación cara a determinadas profesións. Parece evidenciarse o postulado de Roe e Siegelman (1964) conforme que ao realizar unha escolla académico-profesional se pretende satisfacer, a través dun determinado tipo de traballo, as necesidades que en certa medida están ligadas ás experiencias da infancia.

> Eu: Cando vos pasei o cuestionario en 2º de bacharelato xa me indicabas "Porque é algo vocacional dende hai moitos anos. Realmente é a única carreira na que estou interesada".
> M8: É algo vocacional dende hai moitos anos. Dende pequena gustábame moito. Parece unha tontería, pero xogar a médicos, as cousas de médicos, ía moito ao hospital coa miña avoa, quedábame na consulta preguntando, e así. Sempre, sempre, me gustaron moito os temas relacionados coa saúde. Porque gustábame tamén Veterinaria e así, pero como que me dan máis pena os animais [risas]. Entón centreime nisto. Xa dende pequena lía moitos libros destes didácticos de Medicina para nenos e así. E as amigas da miña nai son médicos. E nada, dixen Medicina, Medicina, Medicina. A miña irmá tamén está estudando Medicina, está en cuarto. E logo a miña curmá tamén está facendo aquí segundo. Estamos todas.

Eu: Con base en que razóns escolliches Dereito?
D31: Yo creo que porque lo tenía muy claro desde hace muchísimos años. No era algo que lo decidiera en el último momento, sino que... buff, no sé cuántos años, pero muchísimos. Siento vocación de ello [risas] y porque me encanta sobre todo. Quiero dedicarme a algo que me guste de verdad. […]. Viendo a uno de mis familiares, que lo tomé como modelo, ya desde pequeña dije yo "jo, a mí me encantaría también ser juez".

P36: […] Y luego yo empecé a ir a campamentos de verano, en los que había niños con síndrome de Down o... Bueno esta enfermedad que es como que son muy hiperactivos, pero no sé cómo se llama… No sé, niños que tenían discapacidades pero que iban con nosotros. Y los monitores siempre me decían como que intentaba integrarlos. Yo a lo mejor iba a un campamento con once años o así, pero ya desde pequeña, pues yo me acercaba más a ellos, más que otros niños a lo mejor. Que por lo general es como que los dejan de lado, y yo como que me preocupaba más por ellos. Y los monitores siempre me decían que era bueno eso y que, a lo mejor ¿sabes?, que en un futuro que estudiase algo relacionado con eso, porque como que... Era algo que tenía como... No sé, como que era mi vocación o así. Y yo creo que sí que me influyó eso.

No entanto, dous estudantes (unha de Medicina e outro de Psicoloxía) discrepan sobre este aspecto. Consideran que o seu é vocación, pero que non provén de hai moitos anos, situándoa nos cursos de bacharelato. Para eles a vocación non alberga esa dimensión temporal e fan maior fincapé nos outros elementos inherentes a esta: no gusto verdadeiro, na satisfacción persoal e na axuda as persoas.

Eu: Antes de 1º de bacharelato non destacarías o teu interese por Medicina?
M5: No, no fue… no es vocacional lo mío [risas].
Eu: Por que dis iso de que non é vocacional?
M5: Porque todo el mundo, muchísima gente lo quiere hacer desde pequeñísima y yo no.
Eu: Que entendes por vocacional? Que é iso: dende pequeno?
M5: Bueno, no, no sé. Es lo que se dice, no?
Eu: Non, eu quero saber o que pensades vós.
M5: Sí, sí que es lo que se dice, que vocacional es desde pequeño pero, hombre, yo no lo veo así. Hay mucha gente que desde pequeño lo hace por el dinero, sabes? [risas] o por lo que sea, pero no… Yo creo que simplemente cuando te planteas que quieres hacer esa carrera por ayudar a la gente, porque te satisface a ti mismo, porque te gusta de verdad y no por una remuneración económica, por influencia familiar de que tu padre es médico y sabes que vive bien. Yo creo que eso es lo que distingue que sea vocacional o no.
Eu: E no teu caso dicíasme que non era vocacional.
M5: No. Sí, sí desde mi punto de vista es vocacional, pero desde el punto de vista social, sabes? No. Se ve vocacional como la gente que lo quiere hacer desde siempre. Y Medicina no es una carrera que esté bien visto, por decirlo de alguna manera, elegirla el día anterior, porque es así. Pues en mi caso yo la elegí, no el día anterior, pero sí el año anterior, sabes? Pero bueno se me dio por ahí, por plantearme que quería hacer esto. No es que me esté contradiciendo si no que…
Eu: Non, dende o teu punto de vista é vocacional pero pode ser que dende…
M5: Claro, yo creo que visto desde fuera, vocacional no es. Además es que el primer día de clase que llegamos y ya nos dijeron “bueno, aquí habrá mucha gente, la mayoría de vosotros ya será vocación, lo que queréis hacer desde que tenéis cinco años”, sabes? Se relaciona eso, aunque en realidad desde mi punto de vista no tiene nada que ver, pero sí que es verdad que se relaciona.

Eu: Aínda que daquela non me puxeches razóns concretas no cuestionario …
P26: No, no sabía cómo explicar eso en un test. O sea, no tenía tampoco ni... Lo que pasa es que no sabía decir la razón o tampoco la pensé mucho o... También dudé mucho para cogerla, porque, es decir, aunque en cierto modo sí se gestó, tampoco es vocacional de toda la vida, más o menos ahí empezó a surgir en primero de bachillerato, a segundo. Es decir, fue un poco impulsivo, porque surgió un poco de repente, pero luego fui pensándolo bien. Tampoco fue el día antes de entregar el formulario de inscripción, poner ahí Psicología.
Eu: Por que dis que non é vocacional? A que te refires?

P26: No, me refiero a que no estoy desde pequeño diciendo: "quiero ser psicólogo, quiero ser psicólogo", no. No es un rollo romántico de pensármelo durante años.
Eu: E ti lle das ese sentido a ser vocacional?
P26: No, yo creo que lo mío es vocacional porque me gusta mucho, pero yo no tenía información de antes, o sea, en cierto modo fue algo que vino de repente.
Eu: Entón, como que veu de repente, pero tamén tiveches certo tempo para...
P26: Sí, tuve un añito y pico para pensarlo.

É de notar que en Medicina, Psicoloxía e Dereito, o termo vocación tamén aparece asociado co feito de axudar as persoas, reflectindo unha clara predisposición cara aos demais: os estudantes de Medicina queren contribuír ao tratamento das enfermidades e ao fomento da saúde; os de Psicoloxía á comprensión do comportamento humano e á mellora das relacións e problemas persoais; e a alumna de Dereito á promoción da xustiza na sociedade e ao benestar das familias. É dicir, mostran "vocación de servizo". Conciben a súa función laboral como unha oportunidade para dar o mellor de si mesmos e beneficiar a outros seres humanos; o que, á súa vez, repercute na súa realización persoal. É unha expresión viva dos seus valores. O que máis se desvincula desta idea altruísta é o estudante de Enxeñaría Técnica Industrial, cunha marcada orientación cara aos obxectos, destacando o deseño e construción de edificios e automóbiles.

M8: […] Sobre todo teño outra prima maior que está traballando en Malasia, está con enfermidades destas infecciosas. Iso si que vexo que é sacrificado. É que se fai por vocación, o que che dicía antes, porque irse a un país no que podes coller de todo simplemente para investigar, para que outras persoas logo non pasen por esas enfermidades… Se é o que dixen, non é unha carreira que se centre en ti, senón que estás traballando por e para os demais.

Eu: E dicíasme que xa tiñas como certa vocación dende a infancia. Que entendes por vocación?
ETI23: Por exemplo, cando era pequeno gustábame moito xogar cos Legos e era o único que facía [risas]. Estaba todo o día construíndo cousas, dende edificios ata coches, entón, pois, xa dende toda a vida, sempre quixen ser ou arquitecto ou algo así. Ou sexa, sempre quixen dedicarme a deseñar cousas, é a miña meta, facer un traballo dese sentido.

Así mesmo varios estudantes asocian a vocación coa súa crenza de ter capacidade de desenvolver ben a profesión en cuestión. Tal como apuntamos no Capítulo 2, a vocación susténtase nesa idea de que a persoa se sinte atraída cara a unha determinada profesión por unha mestura de previsións pracenteiras na realización dese traballo e o recoñecemento de posuír unhas aptitudes para levalo a cabo (Sánchez Lissen, 2003).

Eu: Comentábasme antes que era algo vocacional. A que te refires concretamente con vocación? ¿En que sentido o dis?
D31: En el sentido de que yo siento que puedo ejercer bien ese trabajo, de que una vez formada y haber terminado la carrera, que puedo ejercer bien el trabajo, que tengo vocación de ello. No es lo mismo. Hay personas que trabajan y no tienen vocación, trabajan en eso por otras razones. A lo mejor no le gusta lo que hacen, y lo hacen por el mero hecho de ganar un salario y así poder comer, que vale es verdad que es necesario, pero si algo te gusta le prestas más dedicación, más interés. No te importa estar en el trabajo más horas de las necesarias [risas], porque te encanta.

> Eu: Entón estasme aludindo a unha mestura entre o teu gusto, interese por ese traballo, e ademais que se che dea ben esa actividade, non?
> D31: Sí, yo creo que sí. Pero nunca vi en el diccionario el significado [risas], pero sí, por ahí debe de ir [risas]. Mi madre también me dijo que una buena carrera era Magisterio, pero no me atrae. Era una buena carrera en cuanto a que es bonito trabajar con niños y a mí me encantan los niños. Pero me encantan los niños, pero no tengo vocación para ser profesora. Estaría un año y ya me cansaría [risas], ya no podría más. A ver, por mucho que te encanten los niños, no por ello la carrera ideal es ser profesora, no sé. Como vocación me decanto por esta carrera.

Dá a sensación de que lle confiren un propósito e significado máis profundos. Non só se trata unicamente dun grande interese por unha actividade e da crenza de ter capacidade para desenvolvela ben, senón que parece estar latente a necesidade de desenvolverse integramente como seres humanos. Co exercicio desa actividade a persoa síntese plena e satisfeita. Quizais a vocación responda a preguntas de carácter máis transcendental como "quen son?" e "quen quero ser?".

Polos comentarios dalgúns dos nosos entrevistados/as parece aflorar a idea de que a vocación non ten unha única resposta, é dicir, non se centra en estudar unha determinada carreira, senón que hai varias vías posibles para plasmar ese desexo e concretar esa forma de vida anhelada. Por exemplo, unha estudante de Psicoloxía (P36), cuxa primeira preferencia era Traballo Social, manifesta o seu afán por desenvolverse profesionalmente no ámbito social con menores conflitivos, desamparados ou con discapacidade e explica que ambas as carreiras lle permitían acceder a ese traballo no futuro (acabou escollendo Psicoloxía fundamentalmente porque a súa nota de acceso llo permitiu). Así mesmo, un estudante de Enxeñaría Técnica Industrial declara que a súa meta sempre foi dedicarse ao deseño de estruturas e manexou distintas opcións como Arquitectura e Enxeñaría Industrial, pero finalmente (por motivos como a insuficiencia da súa nota de acceso) atopou en Enxeñaría Técnica Industrial o medio para desenvolver a súa vocación.

En canto ao **recoñecemento social da profesión**, para os nosos entrevistados/as non ten un peso destacable na elección da carreira. En xeral, os estudantes que lle atribúen algunha influencia defíneno como un factor secundario que favorece a toma de decisións, pero non como unha condición imprescindible para a escolla. Neste sentido, os de Enxeñaría Industrial e Dereito son os que máis tiveron en conta este aspecto; pola contra, os de Psicoloxía aseguran que non figura en absoluto dentro das súas motivacións. No medio de ambas as posturas sitúase o alumnado de ADE e de Medicina: a maioría non lle concede importancia, pero un terzo dos estudantes si lle outorgan certa influencia á consideración social da profesión (por exemplo, M4). Así pois, as opinións expresadas ao respecto correspóndense cos resultados obtidos no Capítulo 5 (Apdo. 5.3.2), onde se advertían lixeiras diferenzas en función das titulacións, sobre todo entre Psicoloxía e Enxeñaría Industrial pola menor e maior

influencia atribuída, respectivamente, ao prestixio profesional. Así mesmo, a distinción que fai o conxunto do alumnado (véxase, por exemplo, P25) sobre as profesións con maior recoñecemento social coincide coa realizada sobre as carreiras de maior prestixio (Apdo. 6.1): Medicina, Enxeñaría Industrial e Dereito. En cambio, as profesións de ADE e Psicoloxía reciben unha valoración social máis baixa.

> Eu: En canto ao recoñecemento social da profesión?
> M4: Non, home, a verdade é que tampouco o considerei. Home, está aí, iso está claro pero tampouco foi algo decisivo. Non, o do prestixio tampouco… Home, si claro que inflúe porque dis un médico é unha figura recoñecida, pero tampouco foi o que me fixo tomar esa decisión. Non foi algo fundamental. Está bastante ben recoñecido un médico, pero aínda así pode estar mellor, sobre todo en Galicia en canto incluso ao salario e así, sabes? Pero non a verdade é que non. No meu caso foi secundario. Foi máis ben polas posibilidades de traballo porque aínda que non estea… Cada vez estase vendo mellor recoñecido socialmente, pero antes, hai uns anos, tampouco o estaba tanto.

> Eu: O recoñecemento social da profesión?
> P25: Tampouco escoitas falar moito dos psicólogos. De médicos si, de avogados si, pero de psicólogos tampouco é algo que… Non sei se está recoñecido ou non, pero non é unha profesión moi prestixiosa, que destaque por iso, non. Eu se penso no recoñecemento social dunha profesión penso nun médico. E todo o mundo, sabes? Es médico, es avogado tamén. Enxeñeiro tamén está ben recoñecido, pero psicólogo non é algo que… Non me influíu porque tampouco ten moito recoñecemento como para influírche tanto.

Segundo Gómez Bueno (1996) é importante aclarar a diferenza entre os conceptos de prestixio individual e prestixio profesional. O prestixio individual (honor, estima, deferencia, aceptación, respecto) depende das diferentes posicións que ocupa o individuo, de cómo as desempeña e doutras calidades persoais súas. O prestixio profesional fai referencia á resultante da avaliación social do conxunto de propiedades e atributos das ocupacións como a remuneración, a seguridade, os requisitos educativos e a autoridade.

Son varios os factores que os nosos entrevistados/as teñen en conta á hora de efectuar as súas estimacións sobre o prestixio das profesións. Entre as dimensións relevantes para avaliar a profesión está o seu contido, é dicir, o conxunto de tarefas que lle son propias e que son percibidas como tales por quen as exerce e polo resto da sociedade. A importancia social das profesións reside no ben específico que cada unha delas proporciona á sociedade e, á vez, o prestixio social descansa en gran medida na capacidade dos distintos profesionais para resolver eficazmente os asuntos e tarefas que teñen confiados. Ademais, as profesións de maior prestixio están asociadas coa asunción de altos niveis de responsabilidade ante a sociedade. Nesta liña, tal como se advertía no Apartado 5.4.3, a carreira máis importante pola súa utilidade social era Medicina, seguida de Enxeñaría Industrial e Dereito.

> Eu: Con respecto ao recoñecemento social de Dereito?
> D29: ¡Home! Para min é unha carreira importante, entre as máis importantes xunto con Medicina, polo que pode axudar á sociedade, pola utilidade que ten o traballo. Medicina paréceme moi importante porque, claro, salvas vidas. Iso si que me parece unha carreira difícil. A min o que me choca moitísimo

> que cada vez que lle digo a alguén que estudo Dereito, bueno, xa poñen unha cara de asustados que… "¡Que flipada! ¡Ay Dios! Esa es una de las carreras más difíciles que hay!". E eu: "Bueno, home, xa, non será para tanto. Se hai xente que o saca, malo será que eu non o saque tamén, non?". ¡Oye! É difícil, vale, de acordo, estamos aí de acordo, pero non é para tanto.
> Eu: E o recoñecemento social do que gozan os profesionais é un aspecto que tiveches en conta?
> D29: Bueno, uns máis que outros, claro, porque se te metes á Administración, aí non te vai coñecer ninguén, pero se dis que es xuíz, de tal xulgado, pois xa ¡oye! O xuíz do Tribunal Supremo, xa non che digo!

Como queda patente no anterior fragmento da entrevista, o prestixio tamén vén aparellado á noción de esforzo: a maior nivel de esixencia persoal, maior recoñecemento social. Os médicos/as, os enxeñeiros/as industriais, os avogados/as e os xuíces/xuízas son considerados profesionais sacrificados, particularmente durante os anos de estudo da carreira. Como se poñía de manifesto nos Apartados 5.4.1 e 6.1, as carreiras de Medicina, Enxeñaría Industrial e Dereito eran destacadas polo seu alto grao de dificultade, mentres que ADE e Psicoloxía pola súa maior facilidade. Por tanto, esta dimensión de sacrificio adoita estar presente dalgunha forma na percepción sobre as profesións de maior prestixio.

Outro factor que se asocia á visión máis ou menos prestixiosa da profesión é a retribución económica. Un salario baixo prexudica ao prestixio dunha profesión, mentres que se é alto mellora a súa consideración social. A remuneración parece unha parte esencial do recoñecemento social. Como observamos no Apartado 5.4.2, as profesións que o alumnado percibe como mellor remuneradas son Medicina, Enxeñaría Industrial e Dereito, que coinciden coas que valoran como máis prestixiosas.

En calquera caso, consideramos que estes compoñentes do prestixio deben ser comprendidos non como compartimentos estancos independentes e illados, senón como aspectos conectados dun entrecruzamento de percepcións e crenzas, que se reforzan ou debilitan entre si.

O prestixio profesional non só está integrado por unha dimensión obxectiva derivada das características propias da profesión en cuestión, senón que tamén converxen elementos subxectivos. Cada profesión adquire un certo prestixio segundo a percepción xeral que dela teña a sociedade e a admiración que espertan os membros que desempeñan a actividade. O maior ou menor prestixio que os estudantes recoñecen á profesión pode ter un referente na estima que gardan por determinados individuos debido á propia experiencia persoal, pero tamén parece estar implícita unha especie de consenso social que inflúe na valoración das profesións. A información que proporcionan as persoas do contorno social inmediato ou que chega a través dos medios de comunicación, como a importancia relativa que conceden a unha ou outra profesión é, moitas veces, a única fonte de opinión da que dispoñen os estudantes respecto ao prestixio profesional.

> Eu: O prestixio da profesión foi algo que influíu dalgún xeito?
> M8: Iso foi moito o que me dixo a xente. Ou sexa, a xente díxome moito o do prestixio de ser médico, pero tampouco te creas que me influíu moito. Home, ás veces cando falaba con… Aínda antes de empezar bacharelato dicíanme: "tes que pensar no teu futuro porque logo vas ter que ter unha familia e así, non podes facer calquera cousa", pero tampouco me influíu moito. A min gústame. Home, é importante ter un bo recoñecemento. Pero é moi difícil chegar a ser bo con tanta xente que saímos de médicos, pero non me motivou… Motivoume nese sentido de querer chegar a ser médico. Pero o tema do prestixio non foi o principal para escoller Medicina.

> Eu: Non cres que Historia está ben recoñecida socialmente?
> D32: No. De hecho, poco después de esta encuesta vinieron a darnos una charla sobre el Plan Bolonia y eran estudiantes que estaban cursando ingenierías o una cosa así y hablaban de para qué se iba a necesitar un historiador, o sea, hablaban en plan despectivo completamente de cualquier sector del campo de Humanidades y me sentí un poco mal [risas]. Creo que siempre se necesitan historiadores y aunque el mundo siempre vaya hacia delante y la investigación ahora sea lo más importante, creo que tampoco debería de olvidarse todo lo de atrás. Creo que incluso puede llegar a ser más grave ser un poco ignorante en cuanto a la historia que en cuanto a los avances. Entonces por eso, tanto por la poca salida que tiene, que sólo la limitan a ser profesor como por el hecho de comentarios como ese, que también se lo oí a mucha más gente, incluso a profesores míos de Historia, que me recomendaban que no hiciera Historia, porque iba a estar toda la vida sacando oposiciones y de sustituto y no… Por eso creo que no está muy bien reconocido.

Cando se valoran distintas opcións de escolla, parece estar latente unha tendencia cara á profesión percibida con maior prestixio: ADE en vez de Psicoloxía, ADE en vez de Relacións Laborais e RRHH, Medicina en vez de Farmacia (M5), Dereito en vez de Historia (D32). Esta conxectura iría en consonancia cos resultados da investigación de Álvarez Hernández, Aguilar Parra, Fernández Campoy e Sicilia Molina (2014) na que se comproba que a carreira elixida se percibe cun maior grao de recoñecemento profesional e social que o resto de carreiras que non resultaron escollidas.

> Eu: No feito de decantarte por Medicina en vez de por Farmacia, consideras que o recoñecemento social da profesión puido afectar? A imaxe social que se ten ao redor dos médicos/as e farmacéuticos/as?
> M5: Yo creo que no. Yo creo que no. Pero, igual… Es lo mismo que te decía cuando hablamos del prestigio social de la carrera. Para mí yo creo que no me influyó, pero en realidad a lo mejor sí que fue esa la razón última que hizo que eligiese esta y no la otra. No lo sé. Sería un poco triste que lo hubiese elegido por eso [risas], pero igual sí. Yo espero por lo menos no haberla elegido por eso.

> Eu: O recoñecemento social da profesión máis con respecto a Dereito que Historia?
> D32: Es algo que importa, sí, sí. El prestigio, bastante. La retribución económica y el hecho de ganar más dinero, sí. Es una carrera muy difícil pero, bueno, es como ver luz al final del túnel y decir: "Bueno, pues, va a tener recompensa". Y es una carrera que, bueno, aunque sea difícil pues sí, sí lo haces bien puedes tener más reconocimiento social que con Historia.

Unha situación curiosa que salienta o alumnado de ADE é a diverxencia existente entre o prestixio dos estudos e da profesión. A pesar de que a súa carreira non está ben recoñecida socialmente, si o están as figuras profesionais que dela se derivan como os banqueiros, directivos, xerentes e empresarios.

> Eu: Consideras que Administración e Dirección de Empresas está recoñecido socialmente? En que grao consideras que está recoñecido socialmente?
> A19: Como carreira no, porque hai moita xente que non sabe moi ben de que vai. Ten unha idea xeral sobre para que sirve, pero non concretamente para que é. Pero despois, a nivel profesional, directivos, xestores e iso si está recoñecido, ou sexa, está moi ben visto. Pero non, para min, non me influíu. A verdade é que eu a iso non lle dou moita importancia.

De modo contrario, os estudantes de Medicina destacan o alto prestixio da súa carreira, pero perciben un paulatino deterioro no status socioprofesional da comunidade médica. O recoñecemento social vese prexudicado por unhas condicións de traballo pouco propicias no sistema sanitario público que exemplifican na perda de autoridade ante os pacientes, que cuestionan amplamente a capacidade e actuación profesional dos médicos, e no baixo salario recibido, que non é acorde coa preparación adquirida e a responsabilidade asumida. Non obstante, ao consultar os datos do Barómetro do Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS) de xuño de 2006 e de marzo de 2013, obsérvase que a profesión máis valorada polos españois é, con gran diferenza, a de médico, polo que se pode deducir que o seu alto recoñecemento social non sufriu un grave menoscabo.

> M3: Eu creo que a carreira si ten prestixio, pero máis que nada porque ten unha media moi alta para entrar. Entón a xente cre que por iso igual ten máis prestixio, pero é o único eu creo. Logo en plan exercer como médico tampouco creo que estea tan ben considerado. Jobá, a xente sempre se cre máis lista. Cando chega ás consultas moitas veces os pacientes xa din o que ten que facer o médico: "Dáme tal que eu teño non sei que". Entón, non sei.
> Eu: No teu caso non é un aspecto que valoraches entón? Non o consideraches en gran medida?
> M3: Non, jobá, tampouco… Eu creo que, por exemplo, un avogado vese moito máis que un médico, non sei. Hai moitas máis carreiras que se ven moito máis que Medicina, jobá. Home, eu creo que un avogado se ve moito máis, non sei. Ninguén contradí a un xuíz, a un avogado, pero a un médico, vamos, é que todo o mundo! Chegas á consulta e, jobá, o que di un montón de xente: "eu teño non sei que…". E ti: "bueno, pois vale". O que a ti che leva seis anos, faino a xente en cinco minutos.

Outro comportamento interesante que se observa nunha cuarta parte do alumnado é o cambio de opinión que se dá sobre a influencia do prestixio da profesión na escolla da carreira. En segundo de bacharelato outorgábanlle bastante peso, pero unha vez que acceden á universidade réstanlle importancia, primando fundamentalmente a satisfacción persoal e a contribución ao logro dunha sociedade mellor.

> Eu: En canto ao recoñecemento social da profesión, consideras que influíu dalgún xeito?
> A12: Home, hai de todo, hai xente que che di que está ben valorada e xente que che di que está mal, pero bueno, a min o que digan dáme igual. Gústame e eu vouno facer.
> Eu: En segundo de bacharelato, poñías que influía "bastante" o seu recoñecemento social. Pode que ao mellor variara un pouco a túa visión ao respecto?
> A12: Si. Non lle dou tanta importancia. Pero, ou sexa, non influíu moito, eh. Vale que si que che gusta ter un recoñecemento social e gañar moito e tal, pero non foron aspectos eliminatorios á hora de escoller a carreira. Si, son aspectos que, vale, están ben. Canto máis, mellor. Pero non os valorei moito.

> D28: Pasado o tempo ves as cousas diferentes pero si, si que tivo que ter influencia e ten que ter influencia. Non sei, agora estou dentro da carreira e xa o miro un pouquiño diferente, pero... Porque agora estou dando as clases e xa sei de que vai máis ou menos a cousa. Non teño cinco anos de carreira

> pero, bueno, con dúas semanas xa nos falan algo os profesores e doume conta de que hai moita xente que está pendente dos avogados. É unha forza viva que está dentro do estado, que parece que non fai nada pero fai bastante. Moita xente escapa da cárcere, é certo, moita xente fai mal, pero tarde o temprano, se Deus quere, van acabar collidos e os avogados teñen algo que ver aí, porque están lexislando, están facendo cousas e... Ao principio, cando fixen este cuestionario, parecíame que o que de verdade me atraía era o título, avogado. E non é só iso. É máis o que está detrás do título. Son os teus estudos, as túas capacidades, o que tes que facer. Despois de dúas semanas daste conta de que non é ir ben traxeado, ben peiteado, ter cartos, non. É o que fas, o que te enche por dentro. Eu creo que iso é o que máis vale. Antes parecíame que era importante estudar Dereito para ser avogado, porque ser avogado é un título que sempre causa impresión. Pero, agora non, agora vendo de verdade o que fan os avogados, xa entendo por qué teñen ese recoñecemento, non o recoñecemento do título, senón o recoñecemento do que fan. O importante é o que fan.

Con todo, queda claro que no referente ao recoñecemento social da profesión emerxen dúas liñas de opinión diferenciadas: por unha banda, como un aspecto que non exerce influencia na elección da carreira, tendencia representada fundamentalmente polo alumnado de Psicoloxía e, por outra, como un motivo secundario que complementa outros factores máis cruciais para a escolla como o interese polo traballo, a satisfacción persoal e as perspectivas de emprego, cuxos máximos representantes son os estudantes de Enxeñaría Industrial e Dereito.

Por último, en canto á **retribución económica que se obtén**, ponse de manifesto un perfil de resposta diferenciado en función da carreira escollida. Por unha banda, están os estudantes de Dereito, que lle atribúen en xeral bastante influencia e, por outra, os de Psicoloxía, para os que carece totalmente de importancia. No medio destes dous extremos sitúase o alumnado de ADE, Enxeñaría e Medicina, xa que en cada grupo atopamos suxeitos que destacan a remuneración de maneira relevante na súa toma de decisións, outros que a identifican simplemente como un aspecto secundario e mesmo algúns que declaran non tela en conta. Estas valoracións discrepan lixeiramente dos resultados obtidos no Capítulo 5 (Apdo. 5.3.2), onde sobresaían en primeiro lugar os estudantes de Enxeñaría Industrial, seguidos dos de ADE, Dereito e Medicina, outorgándolle unha menor influencia os de Psicoloxía. Ora ben, gardan certa similitude cos xuízos emitidos polos entrevistados/as sobre a influencia percibida do recoñecemento social da profesión. Neste sentido, cabe recordar a asociación establecida entre unha alta remuneración e un maior prestixio profesional.

Para os estudantes que conciben a remuneración como un elemento importante na súa escolla, cabe puntualizar que a primacía séguea sustentando o seu interese polo ámbito e as perspectivas de emprego. De maneira rotunda aseguran que non escollerían unha carreira unicamente pola remuneración; é imprescindible que lles guste o traballo a desempeñar. A motivación económica por si mesma non é suficiente para xustificar a elección da carreira. "Está claro que por moito que me paguen, se sei que unha carreira non me vai gustar, pois non a vou facer" (M4). Agora ben, entre dúas alternativas que interesan por igual, decántanse pola

que perciben con maiores facilidades económicas futuras: Medicina en vez de Biotecnoloxía (M4) ou Dereito en vez de Historia (D30). Deste xeito, conseguen conxugar o seu gusto por unha disciplina cunha actividade coa que poder ganar a vida. Algúns estudantes de Medicina e Dereito confesan que, de non obter unha boa remuneración, reconsiderarían a súa decisión polo gran sacrificio e esixencia que requiren estas carreiras.

> M4: Para min tamén é un aspecto importante como estivera retribuído. Por exemplo, incluso os traballos de laboratorio de Biotecnoloxía están moito peor pagados que os de Medicina. Incluso traballando no mesmo ámbito de laboratorio un biotecnólogo está por debaixo dun médico. Aínda que pode ser moi bonito, a min gústame moito… Pero queiras que non, sempre está un escalafón por debaixo incluso na retribución. Entón iso tamén influíu bastante porque claro non é o mesmo. Eu esforzaríame o mesmo e gustaríame, pero non é o mesmo estar recibindo ao mellor mil euros ao mes que estar recibindo dous mil. Sabes?
>
> Eu: Se non estivera tan ben retribuída economicamente, escollerías igualmente Dereito?
> D30: Eu creo que si que tivo moita... bastante influencia na miña decisión este factor. Se soubera que estudando Dereito ía gañar menos cartos ou moitos menos cartos dos que se gañan na realidade, quizás si que tivera pensado máis fondamente na elección da carreira. As condicións, a retribución económica, todo iso si que tivo moita influencia.

Para o alumnado que lle atribúe á remuneración a connotación de motivo secundario (por exemplo, A12 e E17), constitúe un elemento complementario que contribúe favorablemente á escolla e estimula a que o acto de decisión se execute. A garantía dunha estabilidade económica futura produce un efecto motivador e reforzador na elección da carreira, sen chegar a ser un aspecto decisivo, aínda que si alentador para escoller a que prové de mellores perspectivas económicas no caso de atoparse ante a disxuntiva de dúas opcións de interese: ADE en lugar de Psicoloxía ou Medicina en lugar de Bioloxía e Química.

> Eu: Antes, en segundo de bacharelato, indicabas que influía bastante a retribución económica? Pode que ao mellor variara un pouco a túa visión ao respecto?
> A12: Igual si, home, si. Non lle dou tanta importancia. Pero, ou sexa, non influíu moito. Vale que si, que che gusta ter un recoñecemento social e gañar moito e tal, pero non foron aspectos eliminatorios á hora de escoller a carreira. Si, son aspectos que, bueno, vale, están ben, canto máis mellor, pero, ou sexa, non os valorei moito.
>
> Eu: Se ao mellor non gozara desa boa retribución económica que ten, escollerías igualmente Enxeñaría Industrial?
> E17: Sí, sí. Sí, porque por encima de, hombre, evidentemente, pues, el dinero siempre es un factor y el gusto y todo eso. Pero, claro, yo creo que por encima de todo lo económico, por encima del reconocimiento, está el que a mí me guste. Lo que se podría decir buscar la felicidad, no?, en tu trabajo, que es la clave para trabajar bien. Está claro que siempre influye en tu manera de verlo y a la hora de escoger, pues, hombre, siempre entre dos cosas que te gustan, si una te puede dar, ya sea prestigio o facilidades económicas, evidentemente, pues, siempre tira más hacia ese lado.

Por outra parte, case a metade dos entrevistados/as aseguran que a remuneración non exerce influencia ningunha na súa escolla. Danlle prioridade ao seu gusto polo ámbito e á súa satisfacción persoal, sen preocuparse pola situación monetaria que lles depara a profesión

elixida. Neste sentido, como xa apuntamos anteriormente, destacan por excelencia os estudantes de Psicoloxía. Unicamente se dá o caso dunha alumna deste grupo que si lle atribúe moita importancia á retribución, ao mesmo nivel que o seu gusto polo ámbito e a satisfacción persoal (CF27). A este respecto, convén ter en conta que se trata da aspirante a estudar o Ciclo de Formación Profesional en Integración Social que, como vimos constatando ao longo do Apartado 6.1, ten unha visión moi distinta á que comparten os estudantes de Psicoloxía sobre os diversos aspectos que afectan á escolla da carreira como, por exemplo, a influencia do prestixio da titulación. Ao igual que concluímos nas anteriores ocasións, cremos que a súa opinión está mediatizada pola contraposición dos estudos universitarios cos ciclos de formación profesional. O que inflúe neste caso non é tanto o posible salario que pode chegar a percibir no exercicio profesional da Psicoloxía, como a súa idea de que unha carreira garante mellores condicións laborais que un ciclo formativo (prestixio, remuneración e horario de traballo).

> CF27: Sí. También, también, le vi eso. Sí, me molaba lo de trabajar de nueve a tres, buen sueldo, ¿cómo se dice esto? Posición... A eso sí que le veía mucha salida, mucho... O sea, mucha salida, no, pero buen sueldo, buen trabajo, no cansarte mucho, estar en una sillita. Yo a eso le veía buenas condiciones, sí. También por eso la elegí quizás [refírese a Psicoloxía]. Y por eso quizás, también fue mi opción Magisterio, porque también le veía buen sueldo, poco trabajo, sí. Quizás por eso también lo elegí.
> Eu: E concretamente pola retribución económica a obter?
> CF27: [Risas] Sí. Sí. Yo quería ganar dinero. Sí, sí, sí. Eso sí. Yo quería algo que fuera ganar dinero, sí. Eso sí que fue importante. Aparte fue uno [un aspecto] de los que más me influyó, sí.
> Eu: Entón por unha parte estás tendo en conta os teus intereses, porque che gusta ese ámbito, non? Pero a parte, tamén estás pensando en que che garanta unhas condicións laborais boas, non?
> CF27: Sí. Sí, sí, sí. Fue eso.
> Eu: A iso lle dás importancia?
> CF27: Si [risas]. Bastante. Yo sí. Yo quería algo que me gustara, pero que me diera dinero. No así algo para morir de hambre, no. Yo quería que me diera dinero.
> Eu: E atribuiríaslle o mesmo peso ao teu interese, á capacidade de desenvolver ben a profesión, á satisfacción persoal che produce...?
> CF27: ¿Qué es lo que más me influyó de todo esto? La satisfacción personal y la retribución económica. Sí. De los seis [refírese aos seis aspectos relacionados coa profesión que se mostran nas tarxetas da entrevista], son esos los que más.

No que respecta á opinión do alumnado sobre a retribución económica da súa posible profesión, coincide coas valoracións expresadas no Apartado 5.4.2. Non obstante, os entrevistados/as puntualizan en primeiro lugar a variabilidade do salario a percibir dependendo do posto de traballo ocupado. Os estudantes de ADE atribúenlle, de entrada, un salario moderadamente alto á súa profesión, matizando que non é o mesmo estar como directivo nunha empresa ou como xestor bancario contratado por conta allea que traballar por conta propia, coas vantaxes e inconvenientes que carrexa a creación dun negocio propio (A20). Os de Enxeñaría Industrial valoran como alta a súa retribución, pero insisten na maior importancia do desempeño dun traballo que en verdade guste e satisfaga persoalmente (E15).

Os estudantes de Medicina tamén escollen con coñecemento dunha retribución alta, pero reclaman unha mellora salarial que sexa digna do seu quefacer profesional. Os de Psicoloxía parten da premisa dun salario medio, aínda que consideran que pode chegar a ser bastante alto no caso de exercer no marco dos Servizos Públicos ou nun bo gabinete privado (P10). Para o alumnado de Dereito, a remuneración é moi boa en xeral, cualificándoa de media no caso de exercitar a profesión de avogado e moi alta como notario, xuíz ou rexistrador da propiedade.

> Eu: Valoras entón bastante a retribución económica que se poida chegar a obter?
> A20: Sí. Sí. Hombre, depende, estas profesiones siempre depende, porque si... A ver, si trabajas en un banco, tu retribución, o sea, el dinero que puedes llegar a ganar puede ser bastante bueno. Ahora que si quieres ser autónomo o un empresario, ahí ya te juegas más. Tanto puedes ganar mucho como perder incluso. Es un poco incierto.

> Eu: A retribución económica a obter?
> E15: Un poco sí pero, bueno, ganar, algo de ganar pasta me interesa, que quieres que te diga. Algo, pero no demasiado tampoco, porque podría ganar bastante más dinero si hiciera construcción, opino yo. Con mecánica no ganaré tanto dinero como ganaría haciendo lo que está haciendo ahora mi padre, yo pienso. Eso lo tengo claro, vamos, eso es clarísimo.
> Eu: Entón podería dicirse que non é un aspecto que valoras moito ou si?
> E15: No, yo prefiero hacer lo que me gusta y no tener que andar a estar ahí aburrido haciendo el trabajo, no sé. Si me aburro, pues, lo haré mal, acabaré haciéndolo mal y no acabaré bien en la vida. Sé que a mi padre, vamos, le gusta su trabajo, pero a mí no tanto como a él, no sé.
> Eu: Preferirías entón nese sentido un traballo que che interese, que che guste, antes que estar mellor retribuído economicamente?
> E15: Claro. Sí, sí, prefiero eso. Que me guste y que esté yo bien, aunque cobre menos. Sí, sí.

> P10: Hombre, todo el mundo dice que ir al psicólogo es caro. Pero era lo que decía antes, que hay también más ámbitos entonces depende, pues, de donde trabajes, depende en que te hayas especializado... Depende de mucho. Depende de donde trabajes, en que campo, de lo que hagas. Por ejemplo, un psicólogo de la Seguridad Social o un psicólogo privado creo que esos sí cobran bastante.
> Eu: Pero nese sentido de se vas obter unha retribución económica alta ou baixa non o tiveches en conta?
> P10: No.
> Eu: E escollerías igualmente Psicoloxía aínda que a retribución económica fose baixa?
> P10: Si no me diesen mucho, sí, sí. Sí. No es algo que haya pensado a la hora de escogerla. No.

Advírtese un cambio de opinión nunha cuarta parte dos entrevistados/as, fundamentalmente de ADE e de Dereito, con respecto á importancia concedida á cuestión económica. Mentres que en 2º de bacharelato lle outorgaban bastante influencia, como universitarios relégano a un segundo plano. Confesan que a súa visión ao respecto cambiou, dándolle agora máis peso ao seu gusto pola profesión, capacidades e satisfacción persoal.

Non se corrobora o comportamento diferenciado que se observaba no Apartado 5.3.2 en canto ás valoracións dos bachareis e universitarios de Enxeñaría Industrial e Medicina. Lembremos que os universitarios de Enxeñaría Industrial amosaban unha tendencia valorativa lixeiramente máis alta que os bachareis, mentres que os universitarios de Medicina lle outorgaban á retribución moita menos importancia que os bachareis. Pola contra, nas entrevistas unicamente se aprecia que a maior parte dos estudantes de Enxeñaría Industrial

identificana como un aspecto secundario e que os de Medicina quedan repartidos por igual entre os que a conciben como un factor secundario e os que a consideran un aspecto importante.

## 6.3. ASPECTOS RELACIONADOS CO CONTORNO FAMILIAR

No Capítulo 5 (Apdo. 5.3.3) observamos que os factores correspondentes ao contorno familiar non son considerados de forma tan relevante como os aspectos relativos á carreira e á profesión. Non obstante, os testemuños dos nosos entrevistados/as debuxan outro panorama ben distinto ao respecto, pois revelan unha notoria influencia dos seus proxenitores e doutros familiares como irmáns, tíos e primos tanto polas recomendacións e opinións que lles proporcionan, como polos modelos e referentes que conforman coa súa traxectoria académica e profesional. Neste sentido, cabe destacar a idoneidade da metodoloxía cualitativa para captar os procesos, interaccións e significados que subxacen ás realidades familiares posibilitando unha comprensión profunda e holística da elección da carreira.

As **opinións favorables por parte da nai, do pai e doutros familiares** constitúen unha influencia destacable para a maior parte do alumnado, excepto para os estudantes de Psicoloxía, que elixen esta carreira afrontando o desacordo dos seus parentes. Así pois, salvo estes, o conxunto do alumnado manifesta a satisfacción e aprobación do seu contorno familiar coa escolla realizada. Á parte da carreira en cuestión, tamén reciben unha valoración positiva sobre outras titulacións. Algunhas das suxeridas por parte dos familiares dos estudantes de ADE son Enxeñaría Técnica Industrial, Telecomunicacións e Maxisterio; en cambio, non aconsellan Psicoloxía. Entre as recomendacións expresadas aos suxeitos que optan por Enxeñaría Industrial, aparecen Enxeñaría Aeronáutica e Arquitectura. Así mesmo, os familiares dos estudantes de Medicina emiten opinións favorables sobre Dereito, ADE, Arquitectura e Enxeñaría Industrial. Desbotan outras alternativas que manexan os educandos como Bioloxía, Química, Historia da Arte, Farmacia e Ciencias do Mar. No caso das preferencias manifestadas aos de Dereito, atópanse Maxisterio e Medicina, mentres que se produce o rexeitamento de titulacións como Historia e Psicoloxía. A razón pola que os parentes aconsellan ou desaconsellan tales carreiras son, respectivamente, as favorables ou limitadas perspectivas laborais que, segundo o seu parecer, ofrecen aos estudantes.

As respostas dos entrevistados/as revelan unha tendencia maioritaria a contar co apoio incondicional dos pais independentemente da carreira elixida, sempre e cando se cumpran dous supostos básicos: que sexa do seu interese e que presente boas perspectivas de emprego. Neste último aspecto é onde o contorno familiar fai máis fincapé. A maioría do alumnado

declara a gran preocupación dos seus parentes polo futuro laboral que lle depara a carreira escollida, erixíndose como a recomendación por antonomasia recibida dende o núcleo familiar, tal como poñen de relevo A19 e D28.

> Eu: Con respecto ao teu ámbito familiar, consideras que puido influír dalgún xeito a túa nai, o teu pai, destacarías algo?
> A19: Miña nai non, porque o seu traballo non ten que ver con isto. E meu pai si, pero non… Tampouco escollín ADE porque el traballara nisto. Igual si porque el traballa en algo parecido. Coñezo o tema e igual ao telo máis cerca, supoño que me gusta máis. E ámbolos dous me animaban a que fixera o que quixera, que non me sentira presionada por nada. E si, eso, o sea, tanto un como outro me axudaron ao que eu quixen, a escoller o que eu quixera.
> Eu: Consideras que realmente lles gustaría que estiveras estudando outra carreira?
> A19: Non. No, porque dixeron que escollera o que a min me gustaba si, pero logo tamén me dixeron que mirara ben as expectativas de futuro. Porque si escollese, eu que sei, Belas Artes, que non ten moita saída, por moito que me gustara, igual miña nai ou meu pai preferían que escollera algo que tivese máis futuro, porque despois á hora de buscar traballo e así ía a ser máis difícil. Pero ao coller algo que me gusta que á vez ten futuro como ADE, no. Están contentos co que escollín.

> Eu: Consideras ao mellor que lles gustaría que estiveras estudando outra carreira ou…?
> D28: Non, de feito, miña nai, quitoume a idea de Historia. O sea, loitou para que escollese Historia. Ela si que non me quería deixar facer Historia. Porque miña nai íame deixar facer o que eu quixera estudar, pero ela tiña claro que tiña que estudar algo que me servira para poder vivir. Ela o que me dixo sempre foi "escoge algo con lo que puedas ganar dinero, o sea, que te pueda mantener" e, claro, pois si, tiña razón ela, eu doulle a razón aí. Porque Historia non é que actualmente teña moitas saídas. Entón ela sempre me intentou convencer e ao final saímos ben. Eu collín algo que me gusta a min, que eu máis ou menos podo sacar adiante e tamén algo que ela ten a certeza, porque ela preocúpase moito, de que ten futuro. E así os dous estamos contentos, mellor que mellor.

Como xa apuntamos anteriormente, o alumnado de Psicoloxía caracterízase pola desaprobación do contorno familiar coa súa elección. As recomendacións diríxense cara a outras carreiras con maiores oportunidades laborais como ADE, Economía, Tradución e Interpretación, Maxisterio, Medicina, Farmacia, Óptica e Optometría, Dereito ou Publicidade e Relacións Públicas. Unicamente atopamos unha alumna que si conta co total apoio e ánimo do seu pai (mestre) e dunha parente próxima (psicóloga) debido ao grande interese que estes senten polo ámbito. Exceptuando este caso, o principal consello que reciben os estudantes de Psicoloxía por parte dos seus familiares é que reflexionen ben sobre a súa escolla e que busquen información sobre outras carreiras. Advírtese, ademais, que en familias de maior status socioeconómico acrecéntase a desvalorización de Psicoloxía como opción profesional. O seguinte fragmento de entrevista resulta moi ilustrativo sobre todas estas circunstancias expostas acerca da escolla de Psicoloxía (P38).

> P38: En mi familia, pues, no estaba muy bien visto, por decirlo de alguna forma, estudiar Psicología, porque son muy de ciencias, muy de Medicina, y es como que creen que los psicólogos son una rama aparte, una pseudociencia o no sé cómo decirlo y entonces, pues, un poco sí que me tiraba para atrás, pero no lo suficiente como para decir “no voy a estudiar Psicología por lo que diga la gente o por lo que a mi familia le parezca”.
> Eu: Entón dende a túa familia si hai esa percepción de que non ten tanto recoñecemento social [Psicoloxía]?

P38: Sí, sí que tenía esa percepción. Nunca les hizo mucha gracia. Yo lo sabía y ellos preferían que estudiara algo como Derecho. Entonces sí que sabía que en mi familia no era una carrera que tuviera mucho prestigio [respecto a Psicoloxía].
Eu: Os teus familiares, coméntasme, preferían que estiveras estudando Dereito entón?
P38: Sí, sí preferían que hiciera Derecho, pero yo es que Derecho ni de broma. No me gusta nada [risas]. No, porque es una carrera muy teórica, no sé. Es que no me gusta y es muy de chapatoria y de chapar leyes y ya está. Y no haría Derecho ni de broma. Pero sí, ellos preferían que hiciera Derecho porque sí tienes trabajo, tiene prestigio estudiar Derecho, no sé, suena bien por decirlo de alguna forma, pero no, no, no me incitó tanto como para decir no estudio Psicología por esto.
Eu: Entón por parte dos teus pais, e que ía saír despois o tema do ámbito familiar, recibiches recomendacións entón máis ben polo ámbito do Dereito?
P38: Sí.
Eu: De cara a Psicoloxía non?
P38: No.
Eu: A nivel familiar non recibiches opinións favorables?
P38: No. Favorables, no. Recibí opiniones de... "piénsatelo mejor, o a lo mejor en realidad no te gusta tanto, o quizás te estés equivocando", cosas así. No eran muy favorables a que estudiara Psicología. Eran más favorables, a eso, a Derecho o a otras carreras, pero sí, Derecho fue una opción que me pusieron. Pero, bueno que, creo que les habría valido cualquier otra cosa que no fuera Psicología [risas].
Eu: Podería dicirse entón que non están moi contentos coa túa escolla ou...
P38: No, a ver, ahora lo aceptaron y les parece bien pero sí que... No sé, cuando la gente me preguntaba "¿qué quieres hacer?" y yo decía "Psicología", ellos igual decían cosas como "Bueno, pero se lo está pensando…" o "Bueno, ya verá, no está muy segura, aún es un poco pronto". No les tiraba mucho la idea de que hiciera Psicología, no les gustaba mucho.
Eu: Podería dicirse que pensas que lles gustaría realmente que estudaras outra carreira?
P38: Sí. Hombre, yo creo que les gustaría más que estudiara otra carrera como Derecho [risas]. Sí que a lo mejor les gustaría más que hiciera Medicina como mi hermano o algo así, pero, bueno, tampoco es que ahora me pongan muchas pegas.
Eu: O teu pai é doutor, non? E a túa nai é farmacéutica?
P38: Sí.
Eu: E o teu irmán estuda Medicina. Entón estás nese ambiente…
P38: Sí. Ya, que parece que no pinto mucho [risas], como que son todos de ciencias y así y yo hago Psicología. Pero, bueno, a mi padre también siempre le interesó la Psicología. Le interesa, pero no le parece bien como carrera. Le gusta como tema para leer, o para lo que sea está muy bien, pero no para dedicarte a ello.

Con respecto á implicación da familia, algúns entrevistados/as falan da participación conxunta por parte de ambos os proxenitores, mentres que outros destacan a intervención dun máis que outro no seu proceso de toma de decisións, dependendo do tipo de relación que manteñen con eles. Por exemplo, algúns estudantes proceden de familias monoparentais e non teñen trato co pai (véxase D30). Outros confesan que consultan estes temas especialmente cun único proxenitor, tal como comentan, polo traballo máis vinculado que este exerce ou sobre todo polo seu carácter máis participativo, interesado ou protector, en contraste co outro proxenitor que mostra en maior medida un comportamento sustentado na idea de neutralidade e non interferencia (por exemplo, D28). De maneira excepcional, obsérvase un distanciamento afectivo na relación entre o adolescente e o seu proxenitor caracterizada por un deterioro na comunicación parento-filial e unha actitude de indiferenza recíproca (como é o caso de ETI23).

Eu: O teu contorno familiar, puido influír dalgún xeito? Non sei se con opinións favorables, recomendacións, que che suxeriran algunha alternativa... A túa nai, o teu pai...
D30: Home, eu vivo coa miña nai e a miña irmá, eu non vivo co meu pai. Meus pais están separados, entón a que tivo influencia en min realmente foi a miña nai. A miña nai é profesora de Historia, entón si que falei con ela, non? E é curioso porque cando lle comentaba a opción de facer Historia ela dicíame: "home, non está mal, non, non está mal facer Historia, pero logo non hai moitas saídas profesionais. Ti pensa niso, porque despois quizais podes arrepentirte, entón mellor pénsao". É como tirar pedras contra o seu propio tellado! Pero si que me comentou esas cousas. E, bueno, de feito a opción de facer Dereito foi algo que me comentou ela nun principio, como unha opción e atraeume bastante. Foi a que ma recomendou. Si que me axudou bastante na miña elección, porque se interesou bastante polo que ía estudar logo. Entón si, si que foi bastante importante. […] Home, o meu pai é avogado, pero non, non me influíu moito porque non teño moito trato co meu pai.
Eu: Non cres que dalgún xeito puido influír nese sentido?
D30: Non. Non.

Eu: En canto ao teu pai?
D28: Meu pai é un mundo á parte.
Eu: Aquí no cuestionario poñíasme "moita" influencia das súas opinións favorables.
D28: Si, o sea, é que meu pai é un mundo á parte, porque meu pai parece que non está na casa nunca. É unha persoa moi tranquila e entón el nunca di nada, el cala, pero sen embargo cando el ve que algo vai raro, el salta e fala, o sea, niso parecémonos. El non é como miña nai que me intenta convencer de tal cousa, de facer Dereito e non Historia. El déixame que me equivoque. Si me equivoco, pois equivócome. É algo que é diferente da miña nai. Miña nai está máis encima de min. Meu pai é "tú sabes lo que tienes que hacer y si lo haces mal, achantas con el chollo". Yo eso se lo pregunté un día, estando los dos solos y me dijo "¿A ti te gusta eso?", "Sí", "Pues, hazlo". Él ya me dijo eso "lo que a ti te gusta, lo haces". No tenía problema ninguno. El me hubiera apoyado en cualquier otra cosa, que sé que a él le daba igual. Una vez me hizo llorar y todo porque yo sé que él cuando está conmigo, nunca me alaba por nada, pero yo sé que por fuera, por lo que dice la gente, me pone por las nubes. Fue algo que me chocó mucho. Pudo motivarme algo también eso. Que sé que él no dice nada, pero que él está ahí, que me apoya, que él lo ve y sabe. Es algo que sí me afectó.

Eu: Ves máis apoio por parte do teu pai ou…?
ETI23: Si, principalmente. A miña nai pasa un pouco do que faga e o meu pai, pois, preocúpase máis das miñas cousas. Eu consultei todo co meu pai. Ou sexa: "que che parece que faga isto?", "Como o ves?" E el dicíame que fixese o que me gustaba, non sei. Enxeñaría Industrial parecíalle ben. Coa miña nai, pois, xa nin falaba do tema.

En xeral, segundo a percepción dos nosos entrevistados/as, a intervención dos pais no proceso de elección da carreira podería describirse como un estilo democrático por presentar altos niveis de comunicación e por deixar marxe para o fomento da responsabilidade e autonomía dos educandos. Mostran un gran respecto pola iniciativa persoal dos estudantes, ao procurar que sexan eles mesmos os encargados de resolver os problemas que presenta a vida cotiá e, concretamente, tomar as súas decisións académico-profesionais. Non deixan de ofrecerlles as orientacións que consideran convenientes e incluso lles axudan aos fillos na identificación das súas calidades persoais para determinadas carreiras e ocupacións, estando sempre dispostos a escoitar os seus propósitos e a valorar as distintas opcións que manexan para chegar a un acordo (por exemplo, M4). A este respecto, cómpre pór de manifesto que un clima familiar destas características permítelles aos estudantes definir satisfactoriamente a súa identidade ocupacional, en tanto que teñen maiores facilidades para explorar diferentes

alternativas e comprometerse cunha opción elixida por eles mesmos (Berríos-Allison, 2005; Whiston e Keller, 2004).

Non obstante, nalgúns casos os entrevistados/as revelan certa presión da familia para escoller unha determinada carreira e incluso o centro de estudos (véxase A21). Trátase dunha conduta menos transixente por parte dos proxenitores que limita unha toma de decisións autónoma, de forma que os estudantes asumen a opción recomendada polos seus pais sen levar a cabo unha exploración doutras posibilidades por si mesmos.

> Eu: Pero consideras ao mellor que si chegas a escoller outra carreira como que non lles parecería tan acertada? Non tiñas ese pensamento?
> M4: Non, eu tiña toda liberdade de escolla. É máis, eu houbera preferido que me dixeran meus pais fai isto [risas].
> Eu: Que che marcaran xa o camiño?
> M4: Claro e xa me solucionaban todo, xa non tiña quebraderos de cabeza, pero iso sería demasiado ideal. Iso axudoume moito a madurar tamén, o coller eu o que mellor mirara, barallar todas as opcións e iso. Meu pai, claro, pasoume información de Medicina, axudou a informarme, non a presionarme, si a informarme.
> Eu: Non che marcou unha preferencia aí, unha opción concreta?
> M4: Non, non, non. El só me dixo "alí te vexo ben, pero tamén te vexo ben..." ao mellor en Dereito ou noutra cousa. "De médico, se o escolles vas facelo ben porque a túa cabeza é adecuada para facer isto", pero non me obrigou.
> Eu: Pero entón para outras carreiras tamén che daba apoio, non?
> M4: Si, si, si. Claro, logo informoume do plano laboral e todo isto. Fun con el e coa miña nai buscando información sobre o de Bolonia, o plano de estudos, as perspectivas laborais dunha cousa e doutra… Está claro que a partir de aí entre todos, aínda que eu tomara a decisión, sabes? Falamos as cousas e todo iso. Pero non foi o mítico que te presiona o teu pai e che di "vas facer Medicina como eu", non, non foi iso. Meus pais dicíanme "fai o que queiras, non porque nós sexamos médicos vas selo ti". Porque meus pais tamén colleron a carreira que quixeron, foron diferentes aos seus pais, sabes?

> Eu: E por que finalmente escolliches Administración e Dirección de Empresas?
> A21: Pois porque tiven moita... Ou sexa, non foi pola presión, pero a miña nai, o meu padrasto, o meu padriño tamén... O meu padriño, de feito, fixo un máster aquí [Escola de Negocios Afundación, Vigo] e díxome que estaba encantado, que o nivel aquí, a calidade do estudo é altísima. De feito, eu quería ir ao CUVI a estudar, sempre me encantou ese sitio e...
> Eu: A estudar Dereito?
> A21: Non, non, Administración e Dirección de Empresas. Despois, cando decidín que quería estudar ADE, quería ir facelo arriba no CUVI, porque á parte que o sitio me encanta, ían todos os meus amigos e porque sempre quixen estudar no CUVI, pero os meus pais dixéronme: "ti estuda o que queiras, pero se estudas Administración e Dirección de Empresas ou o fas na Escola ou non o fas en ningún sitio". Porque o meu padrasto coñece a xente que fixo aquí a carreira. Ou o meu padriño tamén coñece a xente que estudou aquí. E sempre hai unha calidade moito máis alta de ensinanza. Sen comparación, vamos. Céntranse máis de cara ao práctico e de cara a unha vez que saias fóra de aquí. Non é tanto teoría como estar traballando sempre sobre casos reais. Todo práctica, o cal para despois colles unha experiencia enorme. O meu padrastro traballa nunha empresa que fai pezas para coches. Traballa no Departamento de Calidade e el coñece catro da súa empresa ou algún máis que estudou aquí na Escola. E que, vamos, que ao parecer están moi solicitados por todas as empresas e que teñen un rendemento moi alto e uns coñecementos tamén moi altos. Entón, nada, dixéronme que me metera aquí e ao final acabei aquí dentro e a verdade é que estou moi contenta [risas].

Por outra banda, queda patente certa relación entre a maior clase social e a maior participación na toma de decisións: un maior nivel académico e profesional dos pais adoita estar asociado á achega de máis opinións e recomendacións na escolla (por exemplo, M3), así

como a un maior apoio e axuda durante a busca de información sobre as carreiras (véxase A24). Os estudantes procedentes de familias de clases sociais máis baixas tenden a deixar constancia da limitación dos pais á hora de aconsellalos sobre as distintas opcións e axudalos na busca de información (por exemplo, E22). As maiores dificultades das familias de clase social baixa na orientación académico-profesional dos seus fillos é unha circunstancia que tamén queda recollida na revisión empírica realizada por Bryant, Zvonkovic e Reynolds (2006).

> Eu: Pero recibiches así algunha recomendación concreta pola súa parte?
> M3: Home, si, o meu pai sempre dicía en plan… As carreiras que me recomendaba eran Dereito, Enxeñaría, Arquitectura e Medicina. Bueno, e ADE que tamén estaba moi ben. Entón, dentro desas cinco, a que máis me chamaba a min a atención era Medicina, entón que si. Jobá, algo inflúe, que os teus pais che animen e tal, si que sempre inflúe. Entón si algo influíu. […] Eu recordo Bioloxía ou Química, das que eu lle dicía "bueno, é que non sei se tal para ser profe". E o meu pai botábame un pouco para atrás por iso, polas saídas. Que dicía que igual estás estudando cinco anos e logo realmente non che vale para moito. Porque, claro, el dicíame que, jobá, que eu estaba acostumada a ver a miña nai, que traballa nun instituto, pero el me dicía, por exemplo, o traballo nunha academia, que, jobá, que teñen todos unha carreira, ou Química, ou Bioloxía, e que realmente teñen que traballar un montón. E que tampouco están tan remunerados, ou sexa, que non cobran tanto realmente para o que traballan. Dicíame: "ti ves de exemplo a túa nai, claro, como traballa nun cole pois, claro, ten un horario xenial e cobra ben, pero iso é a parte boa, pero a parte mala é os que fan esa carreira e que igual non teñen traballo e teñen que traballar pois nunha academia, que traballan un montón de horas e non cobran realmente moito" e cousas así. Entón pois, home, iso bótate moito para atrás loxicamente. E dis, jobá, se me gustan estas materias e Medicina máis ou menos relaciónase con esas materias porque ten Química, Bioloxía e tal e por enriba ten saídas, pois xa te decides por aí.

> Eu: Por parte dos teus pais non che amosaron preferencia clara por unha ou por outra [Psicoloxía ou ADE]?
> A24: Mi padre prefería ADE. De vez en cuando también me soltaba alguna opinión suya y tal. Lo soltaba de vez en cuando así, eso, algún comentario, alguna opinión. Porque es la carrera que hizo él, de lo que trabaja, y, supongo, entonces por eso, pero... No me dijo "Yo prefiero que hagas tal". Me dijo "Tú haz lo que tú prefieras". […] No fui yo quien acudí a ella [refírese á orientadora do centro]. Mi madre fue quien pidió una cita. Llegué un día a casa y me dijo: "mañana por la mañana, a tal hora, tienes cita con tal". Porque a mí no me veían moverme realmente. Todos los días me traían papeles con información, y yo nada. A mí no me veían moverme.
> Eu: Xa en segundo de bacharelato?
> A24: Sí, sí, en segundo de bachillerato y en Junio, ya ahí. […] Mi padre pues llamaba a su amigo, que está trabajando aquí en esta facultad [Universidade da Coruña] como docente e investigador, "¿Qué tal se está ahí?", "¿Qué tal está eso?" También había estudiado Económicas aquí. Y entonces le preguntaba: "por qué escogiste tú aquí?" y decía lo del prestigio, la preparación. Y luego decía que aquí, pues, que se estaba muy bien. Pero, bueno, eso más influyó a la hora de escoger lugar. […] Pero decidí la carrera el día anterior. El día anterior, porque yo soy muy indeciso y muy tranquilo. Y normalmente nunca me paré a pensar mucho y mis padres todos preocupados, me cogían información, hasta cita con la orientadora en el Instituto, pero, bueno, yo de vez en cuando veía cosas, y vi cosas pero, bueno, con calma. Y el día anterior mis padres me cogieron en el salón "decide" y yo sabía que era o Psicología o ADE. Bueno, me planteaba también a lo mejor ADE con Derecho o algo así. Me insistieron mis padres y al final, pues, hablando con ellos decidí ADE.

> Eu: E con respecto ao teu ámbito familiar, destacarías algunha influencia por parte da túa nai, do teu pai, doutros familiares?
> E22: Home, pois, a verdade é que non moito, porque... Bueno, eles dicíanme que fixera o que me gustara, non? Eles estaban de acordo en que fixera esta carreira, pero, bueno, son xente que non teñen estudos así superiores e que tampouco estiveron nunca metidos neste mundo. Ou sexa, neste ambiente, entón tampouco me saben dicir: "pois esta porque tal, esta outra porque cual". Dicíanme pois: "Noelia, que queres que che diga? Escolle o que a ti che guste". É que tampouco saben.

> Eu: Que lles parece o feito de que esteas estudando Enxeñaría Industrial?
> E22: Si, a eles parécelles ben, se a min me gusta e tal. Á parte, pois, é unha carreira, o que che dicía antes, que ten saída. Entón, si, están contentos de que escollera esta carreira.
> Eu: Así como hai outros casos que lle outorgan máis peso á familia, no teu caso...?
> E22: Non, porque xa che digo, eles tampouco saben moito, entón dicíanme: "pois, decide ti o que ti vexas que che vai ir mellor".

Esta tendencia advertida na análise das entrevistas sobre a busca de información por parte do alumnado está en consonancia co visto no Capítulo 4 (Apdo. 4.2.6). Lémbrese que apreciabamos un aumento na consulta aos familiares sobre as posibles carreiras a realizar a medida que a clase social era máis alta, establecéndose unha correlación baixa entre ambas as variables ($r_\eta$ =,295). En concreto, ao redor dun 80% dos estudantes de clase alta recorría aos seus parentes como fonte de información fronte a un 43% dos suxeitos de clase baixa.

En definitiva, as declaracións dos nosos entrevistados/as deixan boa constancia da importancia das opinións da familia na elección da carreira universitaria. Directa ou indirectamente, durante a infancia e a adolescencia, os pais conforman a principal canle de información e de crenzas sobre as profesións, así como a maior base de apoio social nos diversos aspectos que concirnen ao desenvolvemento académico-profesional (Bryant, Zvonkovic e Reynolds, 2006). Ao igual que se constata noutra investigación con alumnado de bacharelato e de 3º e 4º da ESO da Comunidade Autónoma de Cataluña (Everis, E-motiva e Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, 2012), os pais sobresaen como as figuras que máis axudan no proceso de elección de estudos. Ademais, como veremos no seguinte tópico a tratar, os estudantes dispoñen de máis información acerca da ocupación dos seus pais que sobre o resto de alternativas dispoñibles no mercado académico-profesional, o que tamén pode condicionar a súa elección da carreira.

Así mesmo, ponse de manifesto o relevante papel que desempeñan os irmáns maiores na escolla da carreira dos entrevistados/as coas súas opinións e referencias máis recentes, proporcionándolles información que consideran moi valiosa e fiable, non só sobre os propios estudos cursados, senón sobre as titulacións en xeral debido á súa experiencia universitaria (por exemplo, M5). Á parte do soporte informativo directo e accesible que supoñen, os irmáns constitúen modelos de identificación a seguir e son unha fonte importante de apoio emocional no proceso de toma de decisións e de transición educativa (E18), favorecendo o autoconcepto académico e a integración social do estudante nese gran salto institucional que se produce dende o bacharelato á universidade. Así pois, como Schultheiss, Palma, Predragovich e Glasscock (2002), advertimos a notoria influencia que exercen especialmente os irmáns maiores e identificamos diferentes formas de axuda que ofrecen no contexto da elección da carreira.

Eu: Á hora de tomar a túa decisión, consideras que estabas suficientemente informada, desinformada…? Como a describirías nese sentido?
M5: Más o menos. No me considero que estuviese muy informada ni desinformada, simplemente creo que estaba informada a mi forma porque veía las cosas como yo quería. No sé. Tampoco gasté tiempo en buscar información. Es más, de la carrera no vi nada [refírese a Medicina] porque me creía todo lo que me decía mi hermana [cursando 3º curso de Medicina] de las materias, de las prácticas… Y fuera! A mí me da mucha pereza buscar todas esas cosas.
[…] Eu: Non sentiches a necesidade de que alguén como o orientador/a do centro educativo che informara e che asesorara sobre os posibles estudos académicos a realizar?
M5: No, porque, hombre, yo creo que es algo que de verdad tienes que saber tú, si quieres hacerlo o no. Lo único que me podía hacer un orientador es decirme las carreras que hay, que yo le diga mis gustos y que él más o menos me diga pues hay esto, esto, esto. Pero es que eso lo veo yo en Internet también, sabes? Y aparte ya tenía hermanas haciendo carreras y me iban a informar mucho mejor de las carreras que había, de las asignaturas, ya por ellas o por amigas que lo estaban haciendo. O por lo menos yo lo veo así y nunca fui a hablar con él [refírese ao orientador].

Eu: A nivel do teu contorno familiar influíu na túa escolla dalgún xeito a túa nai, o teu pai…?
E18: O meu irmán máis que nada [estudando Enxeñaría Aeronáutica].
Eu: O teu irmán?
E18: Si. O meu pai ao meu irmán influíu muito. Pero a min máis que nada meu irmán influíu.
Eu: En canto opinións favorables, recomendacións...?
E18: Si, bueno, do que había, as carreiras que podía facer, como é unha enxeñaría. Claro, eu xa máis ou menos sei o que hai na escola onde estou agora, tamén por meu irmán, porque xa sei máis ou menos o que hai. Incluso fun un mes na Semana Santa alá a Madrid e ensinoume a súa escola, a súa biblioteca… E, claro, xa me fixen unha idea. Algo influíume si.
Eu: Pero á hora de decantarte por Enxeñaría Industrial?
E18: Si, meu irmán.
Eu: Tivéchelo como un referente?
E18: Si, exactamente, así.
Eu: Ou tamén polas súas opinións favorables? Que sería o que destacarías?
E18: As súas opinións, as súas opinións tamén: como lle foi a el, o que vou atopar, como son os exames, como hai que moverse... Todo iso. Ao mellor se non tivera ao meu irmán, ata podía estar facendo un ciclo ¿Entendes? Claro, porque eu non me abría as portas. Ao mellor eu xa quedaba máis cerrado en buscar traballo, facer un ciclo de dous anos e xa traballar. E, claro, co meu irmán de precedente xa me decantei por sacrificarme máis nunha enxeñería. Dicíame el, e meus pais tamén: "Ti estuda o que queiras, pero estudia, que podes". "Estudia, intenta ter algo, e fai o que poidas. Nunca abandones".
Eu: Pola súa parte recomendábache Enxeñaría Industrial en concreto?
E18: Non, recomendábame unha enxeñería, máis que nada.

En relación con este último fragmento da entrevista, cabe facer mención á maior preferencia que amosa a familia polos estudos universitarios cando o alumno/a tamén manexa estudos de Formación Profesional como posible opción a escoller. Como apuntan outras investigacións, os bachareis que se decantan por estudos universitarios en vez doutros itinerarios formativo-laborais perciben nos seus pais unha valoración máis positiva da súa traxectoria escolar e un maior apoio nas súas decisións (Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos, 2009). Ademais coinciden en sinalar que os seus pais lles aconsellan cursar estudos universitarios, de acordo cos prexuízos que manteñen respecto aos ciclos formativos (Santana Vega, Feliciano García e Jiménez Llanos, 2012). Neste sentido, algúns dos nosos entrevistados/as incluso manifestan que escollen unha carreira simplemente por non defraudar os pais e satisfacer así as súas expectativas (véxase CF27). Dalgún modo, os pais queren incrementar e garantir na medida do posible a mellora da calidade de vida dos seus fillos e,

particularmente, a universidade é vista como un vehículo eficaz de mobilidade social ascendente, con base na idea xeneralizada de que a maior nivel educativo, maior será a posibilidade de atopar un bo posto de traballo e de lograr mellores oportunidades económicas.

> Eu: Entón tiñas máis ben pensado facer un ciclo?
> CF27: Sí, un ciclo, un ciclo. Aparte el ciclo que voy a hacer. Quería hacer este desde la ESO, ya, quería hacer este [Ciclo Formativo en Integración Social].
> Eu: E por que despois pensaches en Psicoloxía?
> CF27: Porque todo el mundo me decía en plan: "Para que te vas a meter a un ciclo, si con lo que tú estudias, puedes sacar una carrera!". Mis padres, todo el mundo me decía eso, y al final, dije yo: "bueno, pues una carrera". Pensé en las carreras que me gustaban…. y siempre me gustó todo lo de los psicólogos. Entonces me decidí por eso. Pero no quería hacer una carrera. Pero, claro, todo el mundo ta, ta, ta... Y dije yo: "bueno, la carrera, hala, ya está!".
> Eu: Destacarías algunha influencia por parte da túa familia?
> CF27: Para estudiar una carrera, de mi madre. Mi madre siempre, siempre, siempre, que tenía que estudiar una carrera. Sí, porque con mis hermanos ya no hay posibilidad. Ella no hizo una carrera, entonces quería que yo tuviera una carrera. En eso sí que me influyó mucho ella, y quizás, después de no poder hacer Psicología intenté entrar en otras carreras por ella, por no defraudarla, por decirlo de alguna forma ¿sabes?, para que no se decepcionara. Porque ella quería que yo estudiase una carrera. Le daba igual cual fuera. Ella quería que hiciese una carrera.
> […] Eu: Os teus pais preferían unha carreira antes que un ciclo?
> CF27: Prefieren una carrera. Sí. Pero, bueno, ellos lo aceptaron. Ya lo tienen aceptado. Ya no tienen nada qué hacer. Pero sí, ellos prefieren una carrera.

Tal como queda reflectido no anterior testemuño, as aspiracións dos pais están presentes dalgún xeito nas decisións que toman os adolescentes sobre o seu futuro académico-profesional, en liña coas conclusións de Whiston e Keller (2004). As pretensións xerais quedan resumidas basicamente en que os fillos consigan o que os pais non lograron facer (E1 e A20), que acaden unha posición socioeconómica mellor cá deles (Ped35) ou, noutros casos, que continúen coa tradición familiar, aspecto que analizaremos polo miúdo a continuación. En canto a expectativas específicas, a carreira de Psicoloxía é a que menos cumpre co ideal desexado pola familia, mentres que ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina e Dereito son valoradas como opcións satisfactorias ás que dedicarse.

> E1: Desde pequeña me fueron centrando, hablándome mucho de ello. Claro, porque a mi madre, de hecho, sí que le gustaría que fuera médico. Y, hombre, a lo mejor ahora me está que sí que le gusta que sea ingeniera, no sé qué, como que me está animando, pero que yo sé que en realidad era lo de la Medicina, a ella le encantaría tener una hija médico. Qué pasa? Que ahora también tiene que ver por mí y si ha visto que no he podido entrar, pues, me anima. Aunque también me ha dicho la posibilidad de "Si te va mal en Ingeniería, pues para el año, universidad privada [para estudar Medicina]".

> Eu: Que lle parece o feito de que esteas cursando ADE?
> A20: Mi padre está muy orgulloso de mí. Porque él quiso estudiarla, pero por mi culpa, porque nací yo, no pudo ya estudiarla, ¿sabes? Hizo el primer año. Me imagino que fue en el CUVI, que hizo el primer año, pero me tuvo a mí y no pudo. Entonces se siente orgulloso de que yo sí haya logrado poder hacerla.

> Eu: Opinións favorables por parte dos teus pais?
> Ped35: Máis ben o que fora a escoller non lles importaba moito. Eles querían que eu estudara e que me buscara un bo futuro. Porque mirábanse a eles, que pasaron toda a vida traballando, sacrificándose, e

> non querían que me pasara a min o mesmo. Entón, sempre me apoiaron, que fora á universidade, que estudara o que eu quixera, pero que fora á universidade.
> Eu: Consideras entón que lle outorgan importancia ao feito de ter o día de mañá un bo traballo, estable, unhas boas condicións laborais…?
> Ped35: Si, bastante.
> Eu: E algunha recomendación para algunha carreira? Da túa nai…?
> Ped35: A miña nai nunca lle gustou a idea de Psicoloxía, nin de Pedagoxía. Bueno, a de Pedagoxía, máis ou menos, pero a de Psicoloxía, nada. Porque miña prima ten un par de amigas que estudaron Psicoloxía e non traballa ningunha das dúas como psicólogas. Entón non lle gustaba nada. Dicía: "se vas a pasar tantos anos estudando, pois será para traballar despois niso!". Non lle facía moita graza. Sempre preferiu que fixera Farmacia ou Óptica. Iso era o que quería, pero eu non sería capaz.

Os **estudos e/ou profesións dalgún membro da familia** relacionados coa carreira elixida cobran especial relevancia para preto da metade dos entrevistados/as. Observamos que o referente familiar está moi presente na escolla de ADE; pola contra, é practicamente inexistente en Psicoloxía. Tamén é destacable nas traxectorias orientadas cara a Medicina e Enxeñaría Industrial e, con certa reserva, tamén no caso de Dereito, debido a que algúns estudantes non recoñecen de maneira tan notoria a influencia dos modelos familiares, a pesar de que os seus proxenitores estudaron a carreira ou mesmo exercen a profesión de avogado.

Excepto unha alumna, o conxunto de estudantes de ADE poñen de manifesto o vínculo familiar con estudos e/ou profesións relacionados, fundamentalmente por parte dos seus proxenitores. En xeral, o que máis destacan os entrevistados/as é a influencia do traballo que desempeñan. Sobresae o feito de ser propietarios dalgunha empresa (carpintería, zapatería, ferraxería, perruquería, consultoría empresarial) ou, no seu defecto, a actividade relacionada que desenvolven (xestor nunha empresa comercial, administrativo nunha empresa de transporte sanitario). Os estudantes recoñecen a grande importancia que tivo na súa escolla o traballo dos seus pais ao permitirlles estar en contacto directo co ámbito dende a infancia, coñecelo de cerca (algúns aluden ás súas experiencias axudando no negocio nas fins de semana e veráns), afianzar o seu interese e ter a súa decisión académico-profesional máis clara. Así mesmo, destacan a posibilidade de contar cun traballo seguro ao remate da carreira (véxase A20). Como anécdota, podemos comentar o caso dunha estudante de Medicina que, de non entrar nesta carreira, manexaba como opción ADE debido á axuda que o pai lle podía brindar nos estudos (Diplomado en Ciencias Empresariais) e ás facilidades laborais futuras (propietario de varias empresas: academias, lavanderías, etc.).

Á parte do traballo desempeñado, cabe destacar que no caso de que os familiares conten con estudos nesta área (ambos os proxenitores con ciclos formativos de administración e xestión, un pai con licenciatura en ADE, un padriño cun máster en dirección de empresas), observamos que o alumnado tende a identificalos como referentes a seguir.

Eu: Con base en que razóns escolliches finalmente?
A20: Bueno, toda mi familia siempre estuvo ligada a esa profesión y en estos momentos de crisis pues a mí ya me daba más miedo, entonces sobre todo me centré en las salidas laborales y aparte como me gustaba, pues me pareció bien.
Eu: En que sentido entón influíu o teu contorno familiar?
A20: Nací y crecí en una ferretería y en una zapatería y siempre vi eso como lo más normal del mundo y... No sé, lo llevo bien, ¿sabes? Es que no me hago en otro trabajo. Yo creo que es en el que mejor me siento. Me acostumbré ya desde siempre. Crecí así en ese entorno y les ayudé siempre a mis padres, atendiendo cara al público y todo eso, y se me daba bien. Y además no sólo mis padres, sino el resto, todos, mis tíos, todos tienen trabajos así.
Eu: E consideras que iso puido facer encamiñarte, interesarte polo ámbito de ADE?
A20: Si, puede ser. Porque desde pequeñita me gustó el cálculo y yo les decía a mis padres: "ay, yo quiero ser contable, papá, como tú" [risas] y así.
Eu: O teu pai é contable?
A20: Lo fue, después trabajó en otro sitio y ahora lo está siendo otra vez, contable. Así que sí.
Eu: No cuestionario xa me indicabas que había "moita" influencia por parte dos "estudos e/ou profesión dalgún membro da miña familia", entón é neste sentido que me estás comentando?
A20: Sí, bueno. Claro, ningún familiar mío estudió esta carrera, ni la del CUVI ni la del Business [refírese á Escola de Negocios Afundación], pero hicieron ciclos superiores.
Eu: Relacionados co mundo da administración e da xestión?
A20: Sí, justo.
Eu: Entón nese sentido si que destacarías a influencia dalgún xeito por parte do teu contorno familiar na túa escolla da carreira universitaria?
A20: Sí, bastante influencia.
[…] Eu: Pensas que tes asegurado un posto de traballo dentro do teu contorno familiar ou pensas noutras perspectivas?
A20: Siempre en otras. Si puedo intentaré lograr por mí misma un buen puesto de trabajo y si no puedo, pues tendré que pedir ayuda.
Eu: Pero era nese sentido que quería preguntarche por si ti ves a carreira con boas perspectivas de emprego?
A20: Claro.
Eu: Pero o dis pensando no teu contorno familiar ou a nivel...
A20: No, no, siempre exterior, o sea, fuera de mi entorno familiar. Pero por eso también, por mi familia, sé que por esa parte tengo trabajo.
Eu: Que tes un traballo asegurado?
A20: Claro, está seguro.
Eu: Tamén é entón un aspecto aí presente na escolla?
A20: Sí. No lo descartemos!

Entre os estudantes de Enxeñaría Industrial que lle outorgan unha notoria importancia a este aspecto, atopamos un caso no que o pai é enxeñeiro técnico industrial e ten unha empresa de construción de naves, cuestións que estiveron moi presentes na súa escolla. Agora ben, como disxuntiva futura enfróntase á situación de encargarse do negocio familiar, para o que convirían cursar a especialización relacionada coa construción, ou estudar a rama de mecánica que é a que verdadeiramente lle apaixona (E15). Outro entrevistado comenta que o pai lle transmitiu o seu interese polo ámbito tecnolóxico, ao traballar nunha empresa de automoción e ter comezado (non rematou) estudos de tipo técnico. Dispoñía ademais de información acerca da titulación por parte da súa irmá que estuda Enxeñaría Técnica Industrial e de referencias sobre o traballo a desenvolver por parte de dous tíos enxeñeiros técnicos industriais; información que incrementou a súa motivación pola carreira. Así mesmo, outro estudante sinala a importancia que tivo na súa elección o seu irmán maior por sentar un

precedente moi positivo ao cursar Enxeñaría Aeronáutica (fragmento da entrevista E18 recollida ao abordar a influencia das opinións dos irmáns, páx. 464). Por último, hai unha entrevistada que salienta o apoio de dous primos que fixeron Enxeñaría Industrial, xa que lle facilitaron moita información sobre a carreira e alentárona a realizar a escolla con seguridade. Ademais destaca os estudos de Enxeñaría Informática do seu irmán, o que tamén lle posibilitou estar en contacto con este campo de coñecemento.

> E15: Había antepuesto la Ingeniería Aeronáutica a la Ingeniería Industrial, pero como la primera no podía porque la nota era muy alta y yo no tenía esa nota, pues, cogí Ingeniería Industrial. Fue así. Y, bueno, también fue mi padre que me metió bastante… cómo decir. Tenía bastante ganas de que la hiciera, no sé, por continuar sus pasos básicamente, creo yo.
> Eu: En que sentido consideras que puideron influír os estudos e a profesión do teu pai?
> E15: Pues, en que, vamos, básicamente en que él tiene una empresa que se dedica a hacer naves, y que lleva un tiempo así como diciendo, no directamente, pero a lo mejor indirectamente sí que me metía un poco de… de decir que quería que continuase con lo que él hace. No quiere que todo lo que él ha hecho se vaya a pique, o sea, que quedara en nada. Él quiere que continúe con lo que hizo. Básicamente de la nada creó una empresa de construcción de naves, entonces!
> Eu: É moi importante o que me indicas de "indirectamente", non? En que sentido o dis concretamente "o de indirectamente"?
> E15: Porque no lo quería demostrar pero lo demostraba, o sea, en plan… No sé cómo decirte. No quería decir que hiciera eso, pero luego lo miraba en otras formas que sí que quería que lo hiciera, entonces me metía de alguna forma... No sé, como en los anuncios que también te intentan así meter un poco...
> Eu: Si, como mensaxes subliminais.
> E15: Sí, sí eso mismo, parecido [risas].
> Eu: Entón podería dicirse que tiñas como certa presión por parte do teu pai?
> E15: Un poco, un poco sí. Yo no digo que no la quisiera hacer, que yo siempre la quise hacer, pero luego lo que es probable es que mi padre quiere que haga una cosa, una especialidad, y yo quiera hacer otra. Entonces ahí a lo mejor, a ver. Aún me quedan tres años. Tengo que pasar esos tres para coger la especialidad, pero en principio yo no tengo pensado hacerle mucho caso. Pero siempre, sí, algo influyó.
> Eu: Tamén me destacabas "porque atráeme o seu uso" ou "porque me gusta" ¿Que cuestións concretas…?
> E15: Es que me gusta bastante la mecánica. Y entonces me atrae hacer luego lo que vendría siendo la especialización en Mecánica, especializarme en eso. Me atrae bastante, o sea, me atrae todo que tiene que ver con motores y todo esto.
> Eu: Entón nese sentido destacarías tanto o teu interese polo campo como tamén a influencia por parte do teu pai?
> E15: Sí, pero mi padre, claro, a él le interesaría que hiciera más bien la especialización en… algo en construcción, en un sentido diferente, o sea, que es lo que él hace. De mecánica no le interesaría nada que yo lo hiciese, te lo puedo asegurar. Pero, bueno, no sé, ya veré, a ver cómo hago. Me quedan cuatro años para pensarlo.

No referente a Medicina, contamos cun entrevistado con ambos pais médicos, circunstancia que exerceu unha grande influencia dende a súa infancia, tal como el explica, por crecer nun ambiente rodeado de libros e de conversas que xiraban ao redor da medicina, ademais de facilitarlle o acceso a toda a información sobre a carreira e a profesión. Cabe destacar que supuxo un maior referente o traballo desempeñado polo pai, atención primaria ao paciente, que o da nai, inspección médica (M4). Por outra parte, atopamos dous casos que ilustran a forte influencia que exercen as irmás maiores. Serven de guías na toma de decisións pola experiencia máis recente no estudo da carreira (M5). Á parte da irmá maior, a escolla dunha entrevistada viuse reforzada pola traxectoria seguida por dúas primas, unha das cales é

para ela todo un exemplo persoal-profesional por dedicarse á investigación médica de enfermidades infecciosas en Malasia (fragmento da entrevista M8 recollida ao tratar a importancia da vocación na escolla, páx. 447). Tamén observamos o papel fundamental que pode desempeñar a relación de parentesco establecida entre os tíos e os sobriños, onde os primeiros se converten nun modelo de identificación e fonte de admiración para os segundos. É o caso de dúas alumnas que finalmente non puideron acceder á carreira por falta de nota académica. Ademais unha delas confesa que o seu tío xa lle abría a posibilidade de traballar como médica na súa clínica privada.

> Eu: A nivel do teu contorno familiar, como cres que puido influír? Por parte do teu pai, nai…
> M4: A ver, influír sempre está aí, sempre está aí a cousa de que… Eu na miña habitación todos os libros que vexo son de Medicina porque está a estantería do meu pai, a miña estantería… Dende pequeno estaba chea. Agora estou quitando libros para meter as miñas cousas, pero dende pequeno eu o que vía eran libros de Medicina e cando, eu que sei, me aburría, abría un libro deses e empezaba a velo, sabes? E pode ser que iso no meu interior queiras que non… inconscientemente que poida influír. Agora que os meus pais dicíanme "non, ti fai o que queiras", non me presionaban para nada, non me dicían "non fagas isto, non fagas o outro". Sabes? Por iso non. Pero, claro, sempre está aí a cousa de que dende pequeno levas vivindo nun ámbito de falar de enfermidades, estar vendo na televisión desde pequeno series dunha cousa ou así. A min desde pequeno me gustaba sobre todo ver as enfermidades raras, todas estas cousas de… en plan as series de televisión, todos os documentais de investigación, de ver sobre todo as cousas raras e pouco frecuentes e ver os libros, incluso folleaba algún libro destes de diagnóstico e metíame en enfermidades raras e empezaba a velo, sabes? Entón iso eu creo que inconscientemente si que ao final está claro que puido influír […].
> Eu: Podería dicirse que non influíron obrigándote en ningún sentido, pero si exerceron certa influencia os estudos e as profesións dos teus pais?
> M4: Home, está claro que ver ao meu pai, o que fai, se dá algún congreso, se vai a algunha cousa e outra, iso si.
> Eu: No cuestionario indicabas "bastante" influencia para "os estudos e/ou profesións dalgún membro da miña familia", como que considerabas que chegaba a influír bastante.
> M4: Si, pero bastante en canto me van transmitindo… Que eu desde pequeno levo vendo series de medicina na televisión e lévome criando nese ambiente, nese ambiente de que todo… Cando vai meu pai pola rúa de que lle pare algún familiar, un amigo ou tal e lle empece a contar as súas enfermidades e de que case sempre se está falando de Medicina porque queiras ou non os médicos sempre están falando diso e, claro, iso tamén eu creo que si, que puido ser que no meu interior, no meu subconsciente influíra.

> Eu: Con respecto ao teu ámbito familiar destacabas a túa irmá.
> M5: Sí, sí que influyó. Sí, eso sí que te lo digo ahora.
> Eu: Consideras que a túa irmá si puido influír dalgún xeito en que estudaras Medicina?
> M5: Hombre, que ella se decidiese a hacer Medicina, pues sí porque como que veía más de primera mano la carrera, entonces veía que realmente me gustaba. A lo mejor si no lo hubiese hecho ella, hubiese visto en Internet lo que ves: esta asignatura, esta asignatura, esta asignatura… Pero no te cuenta: ay, pues hoy hice esto, hoy tuve práctica de no sé que, mira hoy hice este experimento, hoy fui al hospital y vi no se qué. Sabes? Siempre te motiva y si de verdad te gusta pues te entran más ganas aún de hacerla. Entonces sí, sí que influyó en ese sentido sí.
> Eu: Puido ser a que che transmitiu o teu interese por estudar Medicina en primeiro de bacharelato? Porque foi en primeiro cando sitúas máis ou menos o teu interese. Puido provir de aí?
> M5: Es que más o menos lo decidimos... A ver, cuando yo entré en primero de Bachillerato, ella entraba en primero de carrera. Me llevaba dos cursos y sí. Pero también lo decidió como yo a última hora, eh! Ninguna fue de tenerlo muy de atrás [risas]. Pero sí, supongo que sí, que a la hora de empezar a pensar en esa carrera que lo empezase a hacer ella, pues sí, supongo que sí, que sería uno de los motivos por los que yo me plantease Medicina. Y si a mayores te viene todas las semanas con la historia de las cosas que hace, aún me entran más ganas de hacerla, claro!

Como anticipábamos, no grupo de Dereito hai dous estudantes que recoñecen a grande influencia familiar e dous que non lle conceden tal importancia, a pesar de que os seus proxenitores manteñen unha relación académica e/ou profesional co Dereito. Por unha banda, contamos co testemuño dunha entrevistada cuxo pai estudou a carreira e é secretario xudicial, cuestións que lle permitiron coñecer de primeira man o ámbito xurídico e que lle deixaron unha fonda pegada cara a súa escolla (D29). Ademais o seu tío tamén estudou Dereito e proporcionoulle información sobre a carreira. Da mesma maneira, outra alumna admite o aliciente que supuxo ter unha prima estudante de Dereito, quen lle transmitiu o seu grande interese pola materia. Pola outra banda, contamos cun fillo dun avogado que non lle atribúe influencia a este feito porque non ten moito trato co seu proxenitor (pais separados). Así mesmo, a nai doutra estudante é licenciada en Dereito, pero ao non exercer como tal (é funcionaria de aduanas), a nosa entrevistada non considera que esta cuestión estea tan relacionada coa súa escolla (D31). Non obstante, si queda desvelada a relevancia da figura da nai polos intereses compartidos e a información facilitada sobre a carreira e as saídas profesionais. Ademais, conta con varios primos avogados cos que mantivo conversas informativas sobre os estudos. Polo cal, deixa entreverse que a influencia está moi latente nestes casos, aínda que os estudantes non o manifesten de maneira explícita. De feito, ambos lle outorgaban bastante influencia aos estudos e/ou profesións dos membros da súa familia cando cubrían o cuestionario en 2º de bacharelato. Así pois, estes resultados coinciden coa tendencia advertida no Apartado 5.3.3, caracterizada pola valoración máis baixa dos universitarios de Dereito fronte aos respectivos bachareis.

> Eu: Con base en que razóns escolliches finalmente Dereito?
> D29: Bueno, primeiramente a cuestión familiar sempre inflúe bastante. Pero despois, tamén, cando miro na televisión os xuízos que hai sobre distintas... Por exemplo, estes de terroristas ou de chicas que saen asasinadas, a min gústame iso: como lle fan os interrogatorios e así. E como profesión, pois, gústame o que ten que ver coa parte procesal, de xuíces, secretarios e así.
> Eu: Iso era o que che atraía entón concretamente da profesión? ¿Que está en relación coa profesión do teu pai?
> D29: Si, o meu pai é secretario xudicial. E, bueno, concretamente a súa profesión non me atrae moito porque ten que levantar cadáveres ás veces e a min esas cousas danme un pouco de reparo, pero está ben. É algo interesante.
> […] Eu: Algúns outros familiares que puideran influír dalgún xeito?
> D29: Tamén, o irmán de meu pai tamén estudou Dereito un pouco despois de el. Entón aínda tiven máis recente o que é a carreira, e, claro, gracias a el, moitos dos libros que teño, pois, son prestados e el axúdame a veces se non entendo algo. Claro é máis fácil. Se tes a alguén que che poda resolver as dúbidas sobre a carreira que estás cursando, pois, é mellor iso, que ao mellor lanzarte a unha carreira que non ten ninguén idea de nada.
> Eu: Consideras que nese sentido houbo bastante influencia por parte do teu contorno familiar?
> D29: Si, eu diría que si. Porque na miña familia case ninguén estudou carreiras, entón, os que estudaron, pois influíron. […] Cando tiña que ir ás veces ao traballo do meu pai, pois tamén falaba cos oficiais que estaban alí, a veces, co xuíz, e ¡oye!
> Eu: Entón destacarías esas experiencias de forma positiva para a túa escolla?
> D29: Claro. Si, porque non sei, axudáronme a ver máis claro como era esa profesión, non estaba tan a cegas, non?

D31: También puede que influyera, pero en menor medida que mi madre también lo estudiara y bastantes personas de mi familia, pero tampoco influyó... Primero, principalmente, fue porque a mí me encantaba y me encanta [risas].
Eu: Pero cres que puido influír dalgún xeito os seus estudos, a súa profesión na túa escolla, en xerarte ese interese polo ámbito ou non consideras que puido influír?
D31: Lo de mi madre sí. Creo que pudo influir y seguro que influyó, pero no como algo fundamental. Influyó, pero en menor medida. A lo mejor es que lo veo también así porque ya crecí con eso.
Eu: Non cres que che puido transmitir ese interese polos temas ou…?
D31: Si ejerciese en algo relacionado directamente con el derecho sí.
Eu: Pero así non o ves tan claro?
D31: Claro. A ver, mi madre trabaja para aduanas, que no es nada directamente relacionado con el Derecho. A ver, sigo los pasos de mi madre poco a poco [risas]. Pero sigo los pasos de mi madre en el sentido de que estoy estudiando la carrera que ella estudió, pero vamos encaminadas de modo diferente. Ella se centró más en la seguridad, porque aduanas está relacionado con la seguridad, con que no entre droga en el país. En cambio yo, con la justicia. Me decanto más por la justicia que por la seguridad.
[…] Eu: Algún contacto co campo académico-profesional nese sentido?
D31: Anécdotas que me contó mi madre [risas] de cuando ella estudiaba aquí. Pero fuera de eso, no, nada más. Sobre las salidas profesionales sabía lo que mi madre me contó. Me comentó, pues, hay estas opciones.

Por último, respecto a Psicoloxía, unicamente unha alumna (P10) atribúe certa influencia de orde secundaria aos estudos afíns do seu pai, Maxisterio e Pedagoxía, e á profesión de psicóloga exercida por unha parente próxima (a muller do seu padriño). Recoñece que o feito de ter familiares relacionados académica e profesionalmente coa Psicoloxía permitiulle obter unha información moi valiosa que contribuíu favorablemente á súa elección. Polo demais, a escolla desta carreira caracterízase pola ausencia de modelos familiares cos que identificarse, en liña co visto no Capítulo 5 sobre o alumnado de Psicoloxía que é o que menos peso lle outorga aos estudos e/ou profesións dos seus achegados. Así mesmo, é un grupo onde se produce unha forte ruptura coa tradición familiar como se constata na escolla de dous estudantes de marcada ascendencia médica (por exemplo, P26), que optan por redefinir a súa traxectoria vital desatendendo as recomendacións e pasos dos seus parentes.

Eu: Con respecto ao teu ámbito familiar, destacarías algunha influencia por parte dalgún membro: a túa nai, o teu pai..?
P10: Mi madre, no. Mi padre, sí. Al principio, cuando pensé en hacer Psicología, le pregunté a él. Le pregunté más que nada sobre, pues, cómo es la carrera, qué se estudiaría y tal porque él hizo Magisterio y, bueno, algo tiene que ver porque también hizo Pedagogía, creo. Y si no, pues, alguna parte de Pedagogía tiene. Y en aspecto de Psicología de la Educación, pues, coinciden cosas, y le pregunté. Y además él también quería estudiar Psicología, pero al final no pudo y estudió Magisterio. Pero, bueno, la decisión fue mía. Él nunca me dijo "Puedes estudiar esto", sino que le fui yo a preguntar "¿Papá, y si estudio esto?" y fue cuando me dijo "Ah, pues yo también quería haberlo estudiado" y así.
Eu: Non sabías antes que era tamén unha idea do teu pai de querer facer Psicoloxía?
P10: No, no. Yo sabía que él quería hacer Pedagogía, Psicología… que se metió en Magisterio porque tiene mucho que ver, pero... No sé si me influyó la verdad. Desde luego si me influyó, no fui consciente.
Eu: Pero sabías que el tiña aí aquela idea de facer Psicoloxía? E ao mellor como el non a fixo ti...?
P10: No, en ese sentido no. No. Me ayudó el hecho de que, bueno, me contó, pues, cosas de... anécdotas, alguna historia de algún autor, me habló de alguno que estudiase él y sí que esas historias, pues, me interesaban, pero le pregunté yo sobre la carrera. Mis padres siempre me dijeron que estudiase

lo que quisiera. Nunca me limitaron. Entonces, pues, escogí yo y luego fue cuando le pregunté a él y él, pues, a lo mejor me influyó en el sentido de ya hacer la decisión firme, pero no de tomarla.
[…] Eu: Os estudos e/ou profesión dalgún familiar?
P10: No… A lo mejor, bueno, tengo una familiar, la mujer de mi padrino sí es psicóloga. Estudió Psicología y luego Magisterio. Pero igual que mi padre. Bueno, menos, claro. Pero, no sé, de contarme, pues, que se estudia en la carrera, orientarme en ese sentido sí. Pero no de influirme de "estudia esto". En ese sentido, no.
Eu: No sentido de dirixirte de maneira ao mellor obrigada…
P10: No, no. Pero eso de nadie.
Eu: Pero si no sentido de motivarte?
P10: Claro, motivarme sí, porque yo busqué información cuando dije "bueno, puedo estudiar esto!". Busqué información, yo pregunté y tanto mi padre como la chica esta pues me contestaron, me explicaron y entonces pues sí me interesó. A lo mejor si tuviese que buscar yo información por mi parte, que ninguno de los dos supiese de qué va la carrera, la vería distinta. No sé. Puede que sí.

Eu: En canto a algún estudo ou profesión dalgún familiar relacionado co ámbito que puidera influír?
P26: No. No, ni uno solo.
Eu: Comentábasme que gran parte da túa familia eran médicos?
P26: Sí. Yo vengo de una familia de médicos, pero ya desde tatarabuelos [risas]. Entonces hay gente que es un poco tradicional y no piensa muy bien las cosas. Es que me dieron mucho la vara [risas]. Porque tengo una tía muy pesada, pero bueno.
Eu: E dalgún xeito consideras que eses estudos ou profesións dos teus familiares puideron influír dalgún xeito en que ti te decantaras por Psicoloxía?
P26: Hombre, puede que sí, pero puede que no sea consciente de ello, no sé. Es posible, porque como más o menos veo lo que hace mi padre todos los días, pues tampoco me interesa. Y en cierto modo, por lo que hacen tus familiares, ya sabes las profesiones para las que no vales, que no quieres hacer.
Eu: Ti nese sentido tiñas claro que Medicina non? Nunca o chegaches a considerar?
P26: No. Como mucho la Psiquiatría y para eso ya me parece muy enrevesado.

Ao longo do discurso dos nosos entrevistados/as, advertimos unha maior información sobre os estudos e/ou profesións dos seus achegados que sobre outras alternativas. Esta circunstancia é percibida como unha gran vantaxe para o proceso de toma de decisións como acontece no caso do estudante con ambos os proxenitores médicos (M4). Observamos que pode condicionar a escolla que se debate entre dúas opcións, decantándose pola que teñen mamado dende o núcleo familiar como, por exemplo, unha alumna cuxo pai estudou Dereito e é secretario xudicial opta por Dereito e non por Economía (D29) ou un alumno que ten un pai licenciado en ADE e que rexenta unha consultoría empresarial decántase por ADE e non por Psicoloxía (A24). Ou ben, esta información pode levar a que un tome outro rumbo distinto como os estudantes de Psicoloxía que deciden non proseguir a convencional carreira médica ostentada pola súa familia.

Así pois, consideramos que cada estudante vai construíndo a súa identidade profesional de forma paulatina mediante múltiples interaccións cos seus semellantes. Sen dúbida, a primeira semente dende a que se edifica a identidade xurde da familia á que pertence, pero cada persoa realiza unha integración diferente dos estímulos que recibe, de aí que nalgúns casos se identifiquen cos estudos e/ou profesións dos familiares e noutros sexan rexeitados, promovendo, respectivamente, a continuidade ou ruptura da tradición familiar.

M4: Sobre as asignaturas, as saídas e tal xa meus pais me dicían. Ao mellor para a xente que os seus pais non son médicos non é o mesmo. Non teñen o mesmo acceso á información. Eu en canto a iso si que tiña acceso pleno a toda información que quixera.

D29: Sobre Economía non tiña moita idea. Non sei, vas a un banco, a Facenda, ou a unha empresa, pero... Como que vía máis seguro Dereito, a nivel de saídas profesionais e de perspectiva de emprego.
Eu: Porque ao mellor tamén coñecías máis do ámbito, non?
D29: Claro. Se tivera un pai banqueiro, un pai empresario, pois xa... Ao mellor cambiaba a miña idea.

Eu: Que idea tes do traballo que pode chegar a desenvolver un titulado en ADE? Como te imaxinas?
A24: Pues mi padre hizo empresariales y entonces le tengo a él como ejemplo. Entonces sé más o menos como es su trabajo. En algunos aspectos sí que no quiero, por ejemplo, trabajar como trabaja él. O a lo mejor orientado a otro ámbito de la carrera o algo así, pero más o menos me imagino cómo será.
[…] Eu: E nese sentido podería considerarse que o teu pai influíu en certa medida en que te decantaras por ADE e non por Psicoloxía?
A24: Quizás. Quizá algo así, pero, vamos, ellos siempre me decían "haz lo que quieras", pero quizá a tenerle a él ahí, a verle a él ahí, pues quizá influyó algo.

Os entrevistados/as tamén poñen de manifesto o total apoio económico proporcionado polos seus pais para sufragar o conxunto de gastos derivados da realización dos estudos en cuestión (matrícula, trasporte, aloxamento…). Así pois, en xeral, a **falta de recursos económicos para cursar outros estudos de interese** non é considerado un factor que afecte á escolla da carreira. A formación académica dos fillos parece constituír unha prioridade fundamental para os pais, aínda que supoña grandes esforzos para a economía doméstica. A importancia que lle conceden incluso se reflicte na súa previsión financeira ao crearlles contas de aforro dende a infancia para poder acometer a inversión necesaria que implica ir á universidade.

Ao igual que no Apartado 5.3.3, non se aprecian diferenzas en función da titulación elixida nas valoracións que realizan os estudantes sobre o alcance das limitacións económicas; non obstante, si se advirte unha disparidade importante a este respecto en función do status socioeconómico. Os estudantes de clase social baixa (véxase o Anexo H) son os que máis resaltan os problemas pecuniarios ao longo dos seus discursos. O alumnado do Campus de Santiago de Compostela recoñece o sacrificio que supón para as súas familias mantelos nunha cidade distinta á da súa residencia habitual (D28). Outros estudantes comentan a gran sorte de contar coa carreira desexada no Campus de Vigo, xa que de situarse noutra provincia galega, non poderían cursala debido ao gasto de aloxamento que carrexa a maiores e, deste xeito, veríanse obrigados a escoller uns estudos afíns na súa zona (A11). Ademais é un grupo que destaca as axudas económicas que o Estado prové en forma de bolsas como un factor de peso a ter en conta nas súas posibilidades de escolla (D33).

Eu: A falta de recursos económicos, cres que puido influír dalgún xeito a que estiveras estudando Dereito ou...?
D28: A verdade é que non sei como están de recursos a miña familia, para que che vou engañar, non teño nin idea. Nunca falaron comigo diso. Pero, home, non é que unha limpadora e un carretilleiro teñan demasiados recursos. O sea, que eu sei que isto é un esforzo para eles e por iso quero quitalo e despois dalgunha maneira retribuírllo, porque é algo que están facendo por min. Entón é algo que tamén teño que valorar e teño que saber agradecer.
Eu: Pero non foi o caso de que a falta de recursos económicos da túa familia fixo que escolleras Dereito? Imaxínate: ao mellor non tiñas recursos para estudar outra...
D28: Cousa, non. Pero si é algo que che queda aí o resquemor, é dicir, eles fixeron este esforzo, agora voullo pagar dalgunha maneira. Que non é resquemor de enfadado. É un resquemor de dicir "eles axudáronme, agora vounos axudar eu a eles se Deus quere". Isto é algo que influenciou, creo que si.

Eu: A falta de recursos económicos cres que puido influír na túa escolla?
A11: Si... Home, a ver, se tivera que marchar para estudar algo en Santiago, por exemplo, pois si, pode ser que influíra. É que o problema é que miña irmá xa está en Santiago. Tivo que marchar para alá porque aquí non había a carreira que ela quería. Entón, claro, como din meus pais "É que manter dúas en Santiago xa é moito gasto. Costa unha, canto máis dúas!". Entón pode ser que influíra se aquí non houbera o que eu quero estudar.
Eu: E consideras que se ao mellor se tiverades máis recursos económicos non che imporía ningunha limitación nese sentido? Xa non pensarías "Bueno, vou quedar aquí porque…"
A11: Claro. Pero, bueno.
Eu: Consideras entón que che puido influír dalgún xeito, que tiveches en conta este aspecto?
A11: A ver, en conta tíveno, pero como aquí había o que eu quería, pois entón tampouco é que o pensara moito. Pero si, se tivera que marchar para estudiar ADE noutro lado si que tería en conta porque meus pais como din non están para tirar os cartos, entón non se pode. Hai que pensar as cousas ben.
Eu: Afectaría máis ao mellor na túa escolla?
A11: Si.
Eu: Se, por exemplo, non a houbera aquí. ¿Pode que non escolleras ADE se tiveras que marchar para Santiago ou farílo igualmente?
A11: Non sei, pode ser que se aquí non houbera ADE houbera escollido outra carreira. Pode ser.
Eu: Quedarías entón situada igualmente en Vigo nunha carreira similar ou estudos nesa liña?
A11: Claro, si. O de estar en Vigo influíume bastante, eh!

Eu: Con respecto ao teu ámbito familiar, recibiches opinións favorables por parte da túa nai, do teu pai…? Puideron influír dalgún xeito?
D33: Se fora polo ámbito familiar, eu penso que non estaría facendo unha carreira. Porque parto dunha familia moi humilde. Non temos a capacidade económica como para poder darnos o luxo de mandarme a facer unha carreira. Pero, bueno, como viron a miña ilusión e as ganas de facer Dereito, pois si, o sea, intentan facer o que poden.
[…] Eu: Consideras que a falta de recursos económicos familiares influíron na túa escolla dalgún xeito?
D33: Penso que non, o sea, calquera que escollera, sempre ía ter axudas do Estado, bolsas e así, becas. Entón tampouco penso que me influíra. Calquera carreira que escollera ía ter facilidade nese sentido.

Sen dúbida, o caso máis crítico é o dun alumno (Mar6) que por razóns económicas renunciou a estudar Veterinaria no Campus de Lugo, xa tendo a praza confirmada (a súa primeira preferencia era Medicina pero non puido acceder ao non obter a nota académica suficiente). A falta de recursos constituíu a principal barreira na súa escolla ao impedirlle realizar a carreira anhelada. A súa elección quedou limitada a unha serie de estudos enmarcados nunha área xeográfica concreta, é dicir, preto da súa residencia familiar, para así poder costealos. Dentro das alternativas que dispoñía, optou por aquela que presentaba unha maior afinidade coa materia do seu interese. A existencia de barreiras económicas derivadas

da renda familiar no acceso ás carreiras tamén é unha realidade revelada polo estudo de Salas Velasco e Martín-Cobos Puebla (2006).

> Eu: Como viñeches a dar a Ciencias do Mar?
> Mar6: Bueno, en Bachillerato, a principios, yo cambié ya la idea de Medicina porque miraba que no me iba a dar la media, entonces dije "Buah, me voy a plantear otras carreras". Entonces primero fue Veterinaria, que me gustaba y mucho, hasta tuve plaza y todo, pero la denegué, por recursos económicos, que no podía ir, era en Lugo y no me daba. Entonces cogí Ciencias del Mar, que también me gusta mucho. Fue mi segunda opción después de Veterinaria.
> […] Eu: Entón nese sentido si se podería dicir que a localización do centro de estudos incidiu na túa escolla, non?
> Mar6: Sí, claro. Es decir, quedo en Vigo, entonces cerca de casita, así que puedo cursarlos, si no tampoco podría.
> Eu: Se Ciencias do Mar estivera por exemplo en Lugo ou noutra provincia?
> Mar6: Seguramente no podría, por la matricula y por todo. No sé.
> Eu: Escollerías ao mellor algunha titulación afín que estivera aquí situada? Ou outros estudos?
> Mar6: Sí, cogería otros o relacionados con ellos o a lo mejor hasta una FP superior o algo así.
> Eu: Se estivera aquí Veterinaria, localizada en Vigo, faríala?
> Mar6: Sí, seguramente lo haría. Sí, sí.
> Eu: Porque non escollías como primeira opción Ciencias do Mar antes?
> Mar6: Porque me llamó más Veterinaria. Es que claro Veterinaria es más así en plan todos los animales en general. Ciencias del Mar está muy bien y me gusta mucho, pero es más específico en animales acuáticos. Me gustaría más una carrera así más genérica. Si estuviera aquí Veterinaria, claro, no habría problemas, pero después tuve que ver una carrera que quedara cerca de donde vivo y que me gustara y era Ciencias del Mar.

Así mesmo, observamos que algúns estudantes de clase social media-baixa preocúpanse polos maiores medios económicos que esixían as carreiras que manexaban como primeira preferencia en 2º de bacharelato. Un alumno de Enxeñaría Industrial (E17) comenta que o maior gasto que supoñía estudar Arquitectura en A Coruña sumouse aos inconvenientes que fixeron que a desbotara, xunto coas saídas laborais máis restrinxidas desta última fronte a outra. Da mesma maneira, o incremento económico que implicaba realizar Traballo Social (titulación impartida nun centro privado non subvencionado adscrito á Universidade de Santiago de Compostela) tamén contribuíu a que a entrevistada P36 a descartara como primeira opción (a razón principal foi a cualificación académica suficiente para entrar en Psicoloxía, como se recolle no apartado relativo aos aspectos do contorno escolar, páx. 513). Agora ben, estes suxeitos de nivel socioeconómico medio-baixo poñen de manifesto que contarían igualmente co respaldo económico por parte dos seus pais no caso de que a realización dos estudos requirira un custo maior (irse fóra de Galicia ou estudar nun centro privado), sempre e cando non se exceda duns límites razoables (véxase M9).

> Eu: Por que escolliches finalmente Enxeñaría Industrial?
> E17: Al final me decanté por la Ingeniería Industrial porque, entre otras cosas, la distancia, también el coste de la carrera y todo eso pues, pues, al final me llevó a escoger Ingeniería Industrial. La verdad es que tampoco me importaba demasiado. Llegaba un momento en el que con el paso de los años tampoco tenía tanta claridad en la elección de la carrera, entonces al final pues decidí empezar en Vigo […].
> Eu: Por que antes non poñías como primeira escolla Enxeñaría Industrial? Por que aspectos?

E17: Porque fue mi sueño desde los siete años, poder ver un edificio y decirle: "mira, de esto me encargué yo". O sea, la construcción de los edificios y de todo este tipo de monumentos siempre me llamó muchísimo. Pero, bueno, con el paso del tiempo y pensar lo que a lo mejor me convenía más para el futuro, las salidas que puede tener cualquiera de las dos, pues, al final me decanté por la otra. […]
Eu: E despois sinalabas o da localización xeográfica, non, e o custo que requiría?
E17: Sí, claro, porque aparte de la propia carrera que ya tiene su coste, pues entre escoger una residencia o un piso, pues, claro, es un gasto a mayores.
[…] Eu: E con respecto á falta de recursos económicos, consideras que o feito de terte que desprazar, vivir alá, son máis gastos… Ao mellor nese sentido influíu a que te decantaras tamén por Enxeñaría Industrial?
E17: No tanto a que me decantara por Ingeniería Industrial, creo que no. Más a no haber puesto como otra opción Arquitectura. Pues porque aún por encima que, aunque la situación económica de la familia no sea mala, justamente en esta época en la que parece ser que andamos de crisis, hombre, meterme en unos gastos en algo en el que no le veo una salida futura, pues, me parecía una auténtica tontería.

P36: […] Y además me enteré de que la carrera de Trabajo Social no es una carrera subvencionada. Entonces, era un impedimento más, ya que yo vivo en Vigo y yo ahora estoy viviendo aquí en un piso. Mis padres tienen gastos económicos, y eso supondría un gasto económico a mayores.
Eu: Entón polo que me dis, podería dicirse, que un aspecto importante polo que descartaches Traballo Social ¿era polo feito de que se impartía nun centro privado adscrito á universidade?
P36: Sí y además es una carrera que aún no tiene el grado implantado. Aún tiene la licenciatura. Entonces es mejor, ya que empezamos con un plan nuevo, empezar una carrera que ya lo tiene implantado. Bueno, eso nos decían los orientadores del colegio. Entonces, pues también influyó.
Eu: A falta de recursos económicos, cres que influíu dalgún xeito na túa escolla? Se te viches limitada nese sentido…
P36: No. En ningún momento me pusieron restricciones económicamente, o sea, en plan, "no hagas esto porque no vamos a poder pagártelo", tal, no. O sea, tampoco es algo que puedan pagar así, tan fácilmente, sé que tienen que hacer determinados esfuerzos, pero no van a... O sea, Prefieren hacer un esfuerzo y que yo estudie lo que quiera y pueda hacer la carrera que quiero que limitarme.
Eu: Se tiveras ao mellor máis recursos económicos, considerarías en maior medida escoller Traballo Social?
P36: No, porque yo sé que si no me diera la nota para Psicología, yo estaría en Trabajo Social y mis padres me lo pagarían. O sea, no tendría que cambiar radicalmente de carrera porque no pudiesen pagármelo, o sea, porque no me lo fuesen a pagar. Me lo pagarían igual. Lo que pasa que sé que tendrían que hacer, pues, un esfuerzo mayor al que están haciendo. No sé, eso lo vi yo, no es que ellos me dijeran nada. Digamos que lo medité yo y fue decisión propia.
Eu: Pero entón, máis ben, o feito de deixar a idea de Traballo Social foi que che deu a nota para Psicoloxía? E despois en segunda medida en que tamén era unha carreira non subvencionada?
P36: Sí, principalmente fue por eso, pero además había factores secundarios que echaban para atrás Trabajo Social, y que Psicología no. Que aún es dinero ¿eh? Porque mi compañera de piso, una de ellas, tres estamos haciendo Psicología y una está haciendo Trabajo Social, y creo que paga al mes doscientos y pico euros. Que aún es dinero!

Eu: Ademais comentábasme que incluso escolleras a titulación de Medicina fóra de Galicia.
M9: Sí, claro, claro, Mis padres, ya lo dije antes, siempre me dijeron que quisiese hacer la carrera que quisiese ellos iban a estar de acuerdo e iban a intentar darme las posibilidades para que hiciese yo lo que realmente me gustase. A mí eso nunca me frenó. No me frenó. Bueno, me frenaron un poco, por ejemplo… Yo escogí sitios de aquí cerca, Salamanca, Valladolid, Santander, porque yo por ejemplo en Madrid igual si, pero en Barcelona yo no me puedo pagar una residencia privada o un piso que vale, buf!, novecientos euros, no. Mi familia no tiene suficiente posibilidad económica como para mandarme allí así, pero en un sitio que me quede más cerca, que tenga un nivel de vida más normalito, pues ahí sí. Entonces a mí no me frena la posibilidad de irme fuera, si no el hecho de que a lo mejor no elegí más universidades por la economía, pero no porque yo no quiera.

Pola contra, a inquedanza respecto ao tema económico xa non aflora nas declaracións dos estudantes de clases sociais máis podentes (media-alta e alta). Segundo comentan, as súas familias non teñen maiores complicacións para facerse cargo do pagamento dos gastos

xerados polos estudos universitarios. Adoitan valerse, ademais, do apoio incondicional dos pais para, de ser preciso, estudar noutras universidades españolas e incluso en institucións privadas (por exemplo, M8). En liña co visto no Capítulo 4 (Apdo. 4.3.3), dáselle menor importancia ás limitacións económicas a medida que aumenta a clase social. Cabe salientar que esta ausencia de restricións supón un maior abano de posibilidades académico-profesionais e, en definitiva, unha maior liberdade de elección.

> Eu: A falta de recursos económicos foi un aspecto que puido influír na túa escolla?
> M8: Non.
> Eu: Nese sentido non atopaches ningunha limitación?
> M8: Non, para nada. Deixáronme elixir totalmente os meus pais. Dixéronme que son madura como para elixir unha carreira, que se pensaban que estaba a facer o tonto na miña elección, íanme a dicir algo, pero non me dixeron.
> Eu: E no caso hipotético de que non deras entrado en Medicina, estarías cursando Medicina fóra entón, noutra universidade?
> M8: Si, noutra universidade.
> Eu: Non pensaches noutra alternativa de estudos?
> M8: Home, eu pensei sempre en Medicina e se non entraba en ningún lado [refírese ás universidades nas que tamén solicitou praza: Salamanca, Valladolid, Madrid…], pensei en Farmacia aquí [en Santiago de Compostela], porque é o máis relacionado. Pero os meus pais sempre me dicían que non, que era unha tontería pensar niso. Que se eu quería facer Medicina, pois ían facer todo o posible para que eu fixera Medicina. Dicíanme "bueno, se non che dá a media, e se hai que ir a unha privada, ti tampouco te preocupes".

En canto á **proximidade do centro de estudos respecto do domicilio familiar**, observamos diferentes perfís de resposta en función da carreira escollida, vindo a confirmar os resultados obtidos no Apartado 5.3.3. Por unha banda, o alumnado de ADE e Enxeñaría Industrial atribúelle unha importancia destacable na súa escolla. Pola outra, os estudantes de Medicina, Psicoloxía e Dereito non lle outorgan influencia ningunha a esta circunstancia.

Como expuxemos anteriormente sobre a falta de recursos económicos, para algúns suxeitos de ADE e Enxeñaría Industrial supuxo unha gran vantaxe contar coa titulación desexada na Universidade de Vigo (véxase o fragmento da entrevista A11 recollido no anterior tópico analizado, páx. 474). Non podían permitirse estudar noutra provincia polo maior gasto que iso supoñía na economía familiar, polo que a proximidade do centro de estudos foi un factor crucial na súa escolla (E22). Así mesmo, hai alumnos/as que non están dispostos a marchar da súa zona de residencia, xa porque se senten moi a gusto na súa comarca, xa porque non queren romper coas actividades da súa vida diaria (por exemplo, os hobbies). A proximidade da institución universitaria constitúe unha condición indispensable na súa escolla: na hipotética situación de non haber as carreiras elixidas na súa zona, considerarían a realización doutros estudos afíns con tal de permanecer no seu lugar de residencia habitual (E16).

Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar? O feito de que estea emprazado aquí en Vigo, consideras que influíu dalgún xeito?
E22: Home, a min en concreto non, pero aos meus pais si, porque o marchar fóra conleva máis gasto e pois si, dicían: "Oe, pois se estás dudando entre unha cousa e outra, tamén toma en conta ese factor, porque igual se marchas, agora mesmo podémolo pagar, pero dentro duns anos non ou non se sabe o que vai pasar". Entón, pois iso tamén é unha cuestión, algo que tes que ter en conta, porque se che gusta, pero vas ter aí á túa familia sempre apretada ao máximo e tal, pois non. Que estea aquí en Vigo a min facilítame bastante as cousas, porque, bueno, collo un autobús e chego. Non teño que estar noutra cidade, cun piso alquilado ou nunha residencia e iso todo.
Eu: Daquela, en segundo de bacharelato, xa me destacabas que "a proximidade do centro de estudos ao meu domicilio" influía "bastante".
E22: Si, pois sigo estando no mesmo.

Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar?
E16: Si, si, iso si. Sempre quixen que fora algo da miña zona. De sempre me gustou Vigo e non quería ter que irme a outro lado. Nin sequera me plantexei cambiar de lugar, de casa e todo iso.
Eu: Se por exemplo estivese Enxeñaría Industrial en Santiago, escollerías outra carreira ou a que lle darías preferencia?
E16: Depende. Se houbera aquí unha carreira de matemática, unha de física meteríame aquí a Matemática ou Física. Ou meteríame en Telecomunicacións ou así. Iríame a Santiago se non houbera aquí mesmo algo da rama.
Eu: Entón si lle das bastante peso ao feito de que estea preto da túa casa?
E16: Si, si.
Eu: Foi un aspecto que tiveches en conta á hora de escoller Enxeñaría Industrial?
E16: Bastante, si.

Boa parte destes estudantes que lle conceden importancia á ubicación próxima do centro de estudos destacan as maiores facilidades que supón o feito de vivir no domicilio familiar (E17 e A19). A dedicación aos estudos universitarios é maior ao non ter que preocuparse dos problemas cotiás que implicaría independizarse (facer a comida, lavar a roupa, controlar os gastos…), á parte de estar máis arroupados pola familia e non sentir nostalxia do seu fogar.

Eu: A localización do centro de estudos, o feito de que estea aquí emprazado en Vigo?
E17: Sí, pues porque me pareció bastante más fácil enfocar la carrera empezando en casa. Hombre, está claro que se podría empezar fuera, pero también yo creo que es un plus el estar cómodo y todo bien estabilizado porque, claro, si sales fuera, pues: que si un piso de estudiantes, que si los viajes de ida y vuelta a casa, que echas de menos a tus familiares… Y yo creo que es muchísimo más fácil, si tienes los estudios aquí y puedes moverte hasta Vigo, pues, tranquilamente. O sea, te puedes centrar más en los estudios que en cosas como tengo que ir a casa, tengo que hacer no sé qué, tal. Hombre, yo creo que es bastante más fácil.

Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar?
A19: Si, porque iso de marchar a Santiago, estar lonxe, está moi ben, pero á hora de estudar, eu penso que é máis difícil se tes que encargarte ti da comida e de todo. Porque se estás nunha residencia é como estar durmindo todos os días en casa dunha amiga. Non vai a ser o mesmo que estar na túa casa por moito que digas que si. E se estás ti nun piso, tes que encargarte de todo y é bastante máis difícil. Aquí teño todo máis a man á hora de estudar.
Eu: Consideras entón que o feito de que ADE estea situada en Vigo contribuíu na túa escolla?
A19: Si. Si, bastante porque sólo houbese en Santiago, xa mo pensaría bastante.
Eu: Si? Ao mellor escollerías outra carreira aquí?
A19: Si. Igual escollería outra carreira e no terceiro ano ou así, marcharía a facer o 2º ciclo de ADE, por pasarelas, pero así, no primeiro ano non, non creo que marchara.

Desviándose da tendencia xeral, hai tres alumnos no grupo de Enxeñaría Industrial que non lle atribúen influencia á proximidade do centro de estudos porque o seu verdadeiro desexo era marchar fóra, ben por realizar outros estudos –como Enxeñaría Aeronáutica–, ben por vivir a experiencia universitaria autonomamente. Non obstante, por motivos diversos non puideron levalo a cabo: falta de nota, limitacións económicas ou mala planificación na toma de decisións. Cabe puntualizar que dous deles cambiaron o seu parecer en contraste co expresado no cuestionario en 2º de bacharelato, onde si destacaban a importancia da proximidade do centro. Porén, non é unha cuestión que lles xere maior preocupación e resaltan as comodidades de vivir na residencia familiar. No caso de ADE, hai dous estudantes que non tiveron en conta a localización próxima do centro xa que a súa idea era marchar da casa e vivir a etapa universitaria de maneira independente. Unha cursa a carreira na Universidade de Santiago de Compostela (A7) e outro na de Coruña (A24). Á parte do seu desexo de independencia, comentan o trastorno que supón ir e vir da Facultade á casa todos os días en transporte público. Se cadra, o feito de ter unha irmá estudando en Santiago foi o que motivou a A7 a trasladarse de cidade, pero de ter que quedarse en Vigo, non lle importaría en exceso. Neste sentido A24 é menos flexible, posto que descartou ADE na Universidade de Vigo precisamente por estar moi preto do seu domicilio familiar: marchar a outra cidade foi un factor primordial na súa escolla.

> Eu: Por que finalmente escolliches aquí en Coruña? Dígoo porque en Vigo ao mellor quedábache máis a man ou...
> A24: Sí, pero Vigo la descarté casi al principio. Cuando escogí ADE, pues, otro tanto ese mismo día fue también escoger dónde. Me había planteado Vigo, Santiago, Coruña o incluso Madrid, me planteé. Vigo y Madrid las descarté casi al principio. Madrid muy lejos, Vigo muy cerca. Y Vigo no me gusta la ciudad y tener que ir y volver todos los días me parecía un poco paliza. Después entre Santiago y Coruña, pues, no sé. Quizá la ciudad. Y eso que yo no nunca había estado mucho en Coruña pero me llamaba más. También el hecho de que sé que la Facultad de Económicas de aquí tiene un poco más de prestigio que la de Santiago. Y no sé, así me iba un poco más lejos [risas].
> Eu: Indicábasme no cuestionario, con respecto a Psicoloxía, que era a túa primeira opción daquela, que "o meu desexo de probar a vivir fóra da casa" valorábalo con "moita" influencia.
> A24: Siempre quise vivir esta experiencia. Mi padre también quería que me quedase en Vigo para ir y volver y estar en casa. Pero le dije "no, quiero irme, quiero tener esta experiencia, vivir la vida universitaria" y así fue.
> Eu: Non estudarías entón ADE en Vigo polo feito de estar alí preto da túa casa?
> A24: En principio, no. Aquí estar, estoy cerca también. Es un poco más lejos pero estoy cerca.

No referente a Medicina, Psicoloxía e Dereito, os entrevistados/as valoran positivamente a situación contraria, é dicir, o distanciamento entre a súa residencia familiar e o centro de estudos. Ao formularlles a suposta situación de que a facultade en cuestión se atopara en Vigo, preto do seu domicilio, advertimos que hai estudantes que non terían maior problema en cursar os estudos: "Esa es la carrera que me gusta y si tuviera que quedar ahí [en Vigo] pues me quedo, me da igual. Igual que estoy dispuesta a irme fuera, estoy dispuesta a

quedarme" (M9), pero a maior parte procuraría facelos noutra universidade (por exemplo, M5) e incluso algúns suxeitos de Psicoloxía e Dereito estarían dispostos a escoller outra carreira antes que quedarse na súa zona de residencia habitual (P36). A importancia dada ao distanciamento entre o domicilio familiar e o centro de estudos aparece emparellada co seu desexo de experimentar a vida universitaria de forma autónoma (aspecto que analizaremos a continuación). A proximidade da facultade ao domicilio preséntase como unha obxección para a escolla, mentres que o distanciamento é destacado como un aspecto favorecedor e motivador na súa elección.

> Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar? O feito de que estea aquí situado en Santiago?
> M5: No, para nada. Porque si no me lo daban aquí, yo lo pedí al resto de España en más sitios. Es más, en principio no me lo dieron aquí y me iba a ir a estudiar a Valladolid o a Barcelona, que me aceptaron en las dos y luego al final vine aquí, así que eso no influyó para nada. Me daba igual a donde ir.
> Eu: E se por exemplo Medicina estivera situado en Vigo escollerías igualmente Medicina?
> M5: Me hubiese ido a otro sitio [risas]. Yo en Vigo no me quedaba.
> Eu: Era para preguntarche se o teu desexo a probar a vivir o que é a vida universitaria influíu na túa escolla por Medicina.
> M5: No, porque cualquiera de las carreras que quisiera la podía hacer fuera, porque sé que aunque estuviese en Vigo, me dejaban hacerla fuera. Entonces eso no influyó para nada. Pero sí, sí que estuviese en Vigo, no la haría en Vigo.
> Eu: Farías igualmente Medicina, pero buscarías outra universidade fóra da túa residencia familiar? Polo feito de experimentar a vida universitaria?
> M5: Sí, sí. Sí, porque creo que es otra etapa, no? De tu vida y yo creo que si la haces en casa pierde parte de su gracia y de sus ventajas. Boh, tiene sus ventajas y sus inconvenientes, está claro, pero yo creo que hay que vivirla entera.

> Eu: Destacarías algún outro aspecto na túa escolla?
> P36: Bueno, yo quería ir a vivir fuera de casa. O sea, escogí una carrera que estuviera en Santiago. Yo no quería quedarme en Vigo. Quería venirme aquí, pero, o sea, por mucho que quisiera venirme aquí no iba a estudiar, por ejemplo, Medicina o Periodismo o algo así. Dentro de lo que había aquí, algo que a mí me fuera a servir para lo que yo quería ser en un futuro.
> Eu: Entón, por exemplo, se Traballo Social, Psicoloxía estiveran ubicados alá por Vigo, na Universidade de Vigo, consideras que os realizarías igualmente os estudos?
> P36: Los realizaría igualmente, pero si las hubiera en Vigo y en Santiago, vendría a Santiago. Yo creo que fue porque mis hermanas también se fueron al acabar Bachillerato. Yo con ellas me llevo mucha diferencia de edad, ocho años y siete, y era como que yo siempre quise, cuando acabara, irme como ellas ¿sabes? Entonces, yo siempre les dije a mis padres que yo cuando acabara el bachillerato me iba a ir fuera, a estudiar fuera, no quería quedarme en casa.
> Eu: Entón ese aspecto si o destacarías como influente na túa escolla?
> P36: Sí, sí. Es un factor que influye, pero secundariamente, digamos, no principalmente.
> Eu: Daquela, de feito, xa me poñías "moita" influencia no "meu desexo de probar a vivir fóra da casa". Era o único aspecto ao que lle atribuías moita influencia [risas]. E a localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar? Era un aspecto que xa comentabas antes…
> P36: Sí, eso sí que influyó.
> Eu: Pero estudarías igualmente a carreira?
> P36: A ver, si por ejemplo, Psicología estuviese en Vigo, y aquí hubiera Educación Social o Integración Social o algo así, haría Educación Social o Integración Social. Pero siempre dentro de lo que yo quiero hacer después. Como ya te decía no haría una carrera por irme a vivir fuera, hacerla por hacer, no.
> Eu: Si, sempre dentro do campo do teu interese. Pero fóra da casa.
> P36: Preferentemente fuera.

Tal como conxecturamos no Capítulo 5, os entrevistados/as destacan a boa situación xeográfica de Santiago de Compostela, nin moi cerca como podería resultar Vigo ou Pontevedra nin moi lonxe como quedan outras cidades fóra de Galicia, permitíndolles experimentar esa ansiada independencia e asemade asegurarlles a proximidade do seu contorno familiar: "Tendo a sorte de estar aquí, que está tan ben situado, porque non estou na casa, pero estou cerca ao mesmo tempo. Se por algún motivo estou mal ou necesito aos meus pais, pois estou bastante cerca. Se estivese en Madrid ou así xa sería un pouquiño máis complicado" (M8).

Cabe salientar tamén o caso de tres entrevistadas que valoraron de maneira crucial a proximidade do centro de estudos unha vez que foi descartada a súa primeira preferencia, para a cal era preciso desprazarse a Santiago de Compostela. Unha estudante non accedeu a Psicoloxía pola falta de nota académica (CF27) e as outras dúas (A21 e Pub34) cambiaron de opinión acerca de Dereito (aluden a aspectos como a maior restrición das saídas profesionais e a maior densidade da materia, entre outros), erixíndose a localización próxima do centro de estudos como un factor de primeira orde nas súas respectivas escollas: Ciclo Formativo en Integración Social (Colexio San José de la Guía, Vigo), ADE (Escola de Negocios Afundación, Vigo) e Publicidade e Relacións Públicas (Facultade de Ciencias Sociais e da Comunicación, Pontevedra). En consonancia con esta nova consideración, réstanlle peso ao seu desexo de experimentar a vida universitaria fóra da casa: CF27 e A21 indicaban bastante influencia no cuestionario cuberto en 2º de bacharelato; en cambio, Pub34 xa lle outorgaba pouca importancia. Para esta última entrevistada, de contar con Dereito na súa zona de residencia, probablemente sería a carreira que estaría estudando. A este respecto, lembremos tamén o caso de Mar6 (véxase o correspondente fragmento da entrevista exposto sobre a falta de recursos económicos, páx. 475), quen tras descartar Medicina por ser insuficiente a súa cualificación media, escollería Veterinaria –e non Ciencias do Mar– se tivera a posibilidade de podela cursar no lugar no que reside.

> Eu: E non accediches a ningunha carreira?
> CF27: En Santiago me admitieron, pero no quise ir. No, porque yo no quería irme. Yo esa [Educación Social] la puse por poner, sabes? Porque estábamos en la cola y mis amigas me dijeron: "Joder, pero como vas a poner sólo dos. Pon alguna más! No sé qué…". Y puse esa porque la carrera no me disgustaba. Pero esperaba que me cogieran en Psicología. De hecho, me admitieron, pero no quise ir.
> Eu: Para Santiago? Porque consideras que non quixeches ir?
> CF27: Sí. No me quise ir porque [risas] no quería irme a vivir fuera. Quería seguir quedándome aquí, y no quería separarme de todo esto, sabes? De mi familia, de mis amigos, de mi novio y todo esto. No quería irme. Para nada. No entraba en mis planes el marcharme, no.
> Eu: Influíu o aspecto da localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar? ¿O feito de que estivera próximo?
> CF27: Sí. Después de que no entrara en Psicología, sí, influyó eso. Después sí, porque después no quería marcharme.
> Eu: Marcharías unicamente por Psicoloxía?

CF27: Sí. Por otras no. No, porque después de esa no quería hacer nada, ninguna más me interesaba tanto. Yo ahora mismo podía estar estudiando una carrera si hubiera querido. Pero tenía que marcharme. Y no me gustaba mucho esa carrera [Educación Social] y marcharme de aquí para estudiar algo que tampoco me gustaba mucho, baf, no!
[…] Eu: Pero escollías Psicoloxía polo feito de probar a vivir fóra da casa?
CF27: No. Si la tuviera aquí, me quedaba aquí. Si la tuviera en Santiago y aquí, me quedaba aquí a estudiarla. Sí, el irme no es algo que me llame tanto.
[…] Eu: En canto ao ciclo?
CF27: ¿El ciclo? ¿Por qué lo elijo? Por lo que trata. Lo de precisamente fuera [refírese ao traballo a desenvolver no futuro], ya no, porque no tengo muy claro qué puedo hacer con eso. Entonces lo hago más por lo que se trata dentro [materias do ciclo], porque son pocos años y porque me queda cerca de mi casa.

Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar?
Pub34: Sí [risas]. Sí, influyó y bastante.
Eu: De maneira importante?
Pub34: Sí. No me apetecía mucho irme de casa [risas].
Eu: Non tiñas ese desexo de probar a vivir experiencia universitaria?
Pub34: No […]. No me gustaba mucho la idea de irme sin conocer a nadie, llegar allí sola... No, no me agradaba.
Eu: Se, por exemplo, a carreira de Dereito, non Dereito Económico, estivera situada aquí na Universidade de Vigo, que consideras que tiveras escollido?
Pub34: Pues, igual la hubiera escogido. Sí, verdaderamente, igual sí. Es más, es muy posible que sí [risas].
Eu: Consideras que si, que ao mellor puido chegar a influír tanto a localización?
Pub34: Sí, sí, sí. Yo creo que influyó bastante, sí.

Como se desprende das declaracións da maioría dos nosos entrevistados/as, a localización do centro de estudos cumpre un papel de relevancia na escolla da carreira. Algúns tenden a primar a proximidade entre a institución universitaria e o domicilio familiar –ADE e Enxeñaría Industrial– e outros o distanciamento –Medicina, Psicoloxía e Dereito–, sendo circunstancias que se sopesan moi seriamente na toma de decisións, á vez que están asociadas coa súa intención de permanecer no fogar ou co seu desexo de vivir fóra.

A etapa universitaria preséntase para a metade dos entrevistados/as como unha grande oportunidade cara ao logro de certa independencia na súa vida. O **desexo de probar a vivir fóra do domicilio familiar** é claramente manifestado polos estudantes de Dereito e Psicoloxía, seguidos polos de Medicina, mentres que para os de ADE e Enxeñaría Industrial é un aspecto que non formou parte das súas escollas, en consonancia coa maior importancia atribuída á proximidade do centro de estudos respecto do domicilio familiar.

As eleccións de Dereito e de Psicoloxía caracterízanse pola expresión de liberdade e independencia dos estudantes (D33 e P38), mentres que o grupo de Medicina queda dividido por igual entre os que lle asignan un papel relevante na súa toma de decisións e os que non o valoran como tal. De todos os xeitos, observamos que algúns estudantes de Dereito e de Psicoloxía tenden a restarlle importancia con respecto á opinión expresada en 2º de bacharelato: no cuestionario indicaban moita influencia e, en cambio, xa como universitarios non o cualifican como un factor decisivo, senón secundario. Pola contra, algúns estudantes de

Medicina outórganlle moita máis importancia da atribuída no cuestionario, no que sinalaban ningunha ou pouca influencia. As súas declaracións revelan un maior desexo de vivir fóra: no suposto caso de contar coa Facultade de Medicina en Vigo, por situarse preto do seu domicilio familiar, optarían por marchar a outra universidade (véxase o fragmento da entrevista M5 na páx. 480).

> Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar?
> D33: Foi unha decisión máis no plano de querer unha independencia, non estar suxeito á familia. Poder dicir: "podo valerme por min mesmo". Vivir nun piso, facer a miña comida, xa sen necesidade dos pais. Entón é como, non sei, autorrealizarme como persoa.
> Eu: Entón si lle atribuirías peso á localización?
> D33: Si, moito peso.
> Eu: Tamén un peso importante ao teu desexo de experimentar a vida universitaria. Xa daquela [en 2º de bacharelato] era ao aspecto que máis influencia lle atribuías na túa escolla.
> D33: Si. E sigo pensando o mesmo.
> Eu: Si? Foi o aspecto fundamental?
> D33: Si [risas].
> Eu: Entón, se Dereito estivera situado en Vigo? ¿Consideras que realizarías outra carreira, que escollerías igualmente Dereito?
> D33: Eu penso que a escollería igualmente. O sea, porque xa tiña a idea de antes de entrar no bacharelato. Pero despois vin que estaba en Santiago e xa me emperrei: "vou para Santiago".
> Eu: Escollerías entón igualmente Dereito ou escollerías outra carreira afín en Santiago?
> D33: Pensaríao. Ao mellor, si. Ao mellor, tentaría outra rama, pero non o sei, como non mo planteei. Pero pode ser que ao mellor me iría por outra rama.

> Eu: A localización do centro de estudos con respecto ao teu domicilio familiar? O feito de que estea situado aquí en Santiago, ¿foi un aspecto que valoraches na túa escolla?
> P38: Sí, yo creo que sí, que lo lo valoré bastante, porque, hombre, me apetecía salir de casa. Lo típico de que eres universitario, quieres salir de casa, quieres vivir tu vida y mis padres siempre han sido muy controladores, así que, pues, tenía ganas de eso, de salir de casa, no sé, como la gente de mi edad. Y entonces, pues, el hecho de que yo vivo en Vigo y que Psicología es en Santiago, pues, implicaba que me tenía que ir a vivir fuera y sí, eso me llamaba la atención. Quizás si Psicología la tuvieran en Vigo, pues me lo habría pensado bastante.
> […] Eu: Entón o teu desexo de probar a vivir fóra da casa si influíu bastante na túa escolla por Psicoloxía?
> P38: Sí, sí que influyó.
> Eu: Daquela tamén me indicabas "moito" no cuestionario.
> P38: Si [risas].

Por outra banda, a gran maioría dos estudantes de ADE e de Enxeñaría Industrial non exteriorizan ese desexo de vivir fóra da casa (CF14) e, polo contrario, apuntan as diversas vantaxes de permanecer na vivenda familiar, como se expuxo ao abordar a influencia da proximidade entre o domicilio e o centro de estudos. Agora ben, algúns estudantes non descartan realizar unha estadía noutro lugar de España ou incluso no estranxeiro para poder vivir dalgún modo esa experiencia de independencia persoal durante o tránsito universitario (E17). Advertimos, ademais, o cambio producido na primacía dos motivos alegados por parte de suxeitos que en 2º de bacharelato contaban con elixir outras carreiras distintas a ADE e Enxeñaría Industrial, situadas fóra do seu lugar de residencia familiar (A21): o seu desexo de

independencia queda relegado a un segundo plano e a proximidade do centro de estudos cobra unha significación especial.

> Eu: Outro aspecto a considerar é a experiencia de vivir fóra da casa.
> CF14: No, en ningún momento. A mí siempre me gustó estar cerca de casa. Fuera de Vigo no quería nada.
> Eu: Non tes ese desexo de vivir a experiencia universitaria fóra?
> CF14: Vivir fuera una semana a todos les gusta pero, bueno, a mí me gusta más estar en casa. Tengo de todo.

> Eu: Daquela, en 2º de bacharelato, si que sinalabas que "o meu desexo de probar a vivir fóra da casa", que influía "bastante" con respecto a Arquitectura. Parece que a túa experiencia de probar a vida universitaria condicionaba nalgunha medida a túa elección de Arquitectura. Despois, con Enxeñaría Industrial, cambiaches?
> E17: Sí, sí. Puede ser. Hombre, está claro que siempre se vive de otra manera, yo es la opinión que tengo, y que no vives igual la carrera universitaria aquí que marchándote fuera. Mismamente la gente que vino de Ourense, de Coruña, de Ferrol, que está aquí, pues lo está viviendo diferente. Evidentemente tienes muchísima más libertad, porque tampoco tienes a tus padres encima todo el día. Y, hombre, pues eso espero, si no vivirlo ahora, sí a lo mejor dentro de un tiempo, pues, haciendo un Erasmus por algún otro país. Evidentemente no me quiero quedar sin la experiencia de estudiar fuera.

> Eu: A localización do centro de estudos respecto do teu domicilio familiar, consideras que puido afectar dalgún xeito?
> A21: Si, afectou. Non foi o que máis peso tivo, pero afectou. Porque eu, estudar fóra, sempre me gustou, poder vivir esa experiencia, aos dezaoito anos irte da casa e probar como é. Porque a vida do estudante en parte é iso, é irte, independizarte e probar como é vivir só, sen os teus pais, pero tamén en parte custaríame moito marchar. Ademais teño un irmán pequeniño e custaríame moito marchar da casa tamén. Entón, pois as dúas cousas. Quería tanto quedarme na casa como marchar. Entón pois, mira, se estaba aquí en Vigo e eu vivía en Vigo, pois mira, por un lado ben. Quedoume a pena de non ter ido probar a ver como era iso de vivir soa. Pero por outro lado, claro, ao quedarte na casa, pois non os botas de menos e é unha cousa a favor, si.
> Eu: Cando tiñas pensado escoller Dereito si que indicabas que "o meu desexo de probar a vivir fóra da casa" influía "bastante".
> A21: Si, en Santiago, si. Sempre quixen irme a Santiago. Ademais a miña prima está acabando Dereito agora este ano, é o quinto ano, o último, e sempre quixen probar ir, estudar fóra, ver Santiago...

Así mesmo, en relación coa dúbida xerada no Apartado 5.3.3 sobre a dispersión das respostas dos suxeitos que escollen ADE e Enxeñaría Industrial, contamos con varios entrevistados/as que nos proporcionan unha explicación desta situación. Dous estudantes de ADE outorgábanlle moito peso a este aspecto no cuestionario porque lles gustaría ter probado a vivir de maneira independente, quizais en Santiago ou en Madrid. Non obstante, tendo a universidade tan preto da casa e polo maior desembolso económico que implicaba, consideran un despropósito marchar fóra. Ademais, como vimos no anterior tópico examinado, dous estudantes de ADE (A7 e A24) non lle atribuían influencia á proximidade do centro de estudos debido a que non tiñan pensado cursar ADE no campus vigués, senón noutras cidades máis afastadas como Santiago e A Coruña, e de aí que destaquen o seu desexo de vivir fóra da residencia familiar (páx. 479). No caso de Enxeñaría Industrial, tamén atopamos dous estudantes que lles gustaría vivir fóra do domicilio, aínda que non puideron cumprir o seu desexo por limitacións económicas ou ben por falta de planificación na toma de decisións (por

exemplo, E1). Outros dous suxeitos puntualizan que na súa escolla actual non afectou, pero que como bachareis lle atribuían influencia, dado que se sentían identificados co enunciado exposto no cuestionario e responderon sen pensar concretamente na carreira de Enxeñaría Industrial en Vigo, máis ben noutro lugar fóra ou mesmo inducidos pola súa ilusión de estudar Enxeñaría Aeronáutica en Valencia ou en Madrid.

> E1: Yo no quería quedarme viviendo en casa, yo quería irme fuera: o a Madrid o a Santiago. Si me hubieran dado Medicina en Santiago, a Santiago me iba porque en Madrid estaban más altas las medias. Dentro de todos los lugares a donde había pensado ir a estudiar, Vigo era una de las últimas opciones. Porque yo en casa no quería quedarme. El problema es que, claro, no eché preinscripción en Madrid ni en ningún sitio para Ingeniería Industrial, que es algo que me habrían dado fijo donde fuera, y sólo lo eché en Vigo. Pues entonces me la dieron aquí al final. Pero prefería Madrid que aquí.
> Eu: Por que? Preferías experimentar a vida universitaria…?
> E1: Hombre, no es que no les fuera a echar de menos a mis padres, pero que sí que quería aprender como a vivir por mí misma, vivir fuera y verme capacitada de lo que es estudiar a la vez que tener vida propia y solitaria. Pues sí que quería experimentarlo y que siempre me gustó. Hombre, hay gente que no, que es casera y quiere estar cerquita, pero que sí que a mí me llamaba la atención estudiar fuera!

Polo xeral, os estudantes que ansían marchar fóra do seu lugar de residencia sosteñen a idea de que a súa madurez e autorrealización persoal dependen do desprendemento da familia. Senten o desexo de distanciarse dos pais para así desenvolver un proxecto de vida propio e aproveitar integramente o proceso de aprendizaxe que ofrece o contexto social universitario. Queren poñer a proba a súa valía e sentirse competentes con base na resposta recibida a través das novas experiencias a afrontar fóra do marco do fogar (tarefas domésticas, administración dos cartos, convivencia con outros estudantes, etc.). En relación coa consecución da súa independencia, destacan tamén a responsabilidade que implica cumprir cos seus compromisos e deberes como estudantes, honrando deste modo a confianza depositada neles (M8). Con todo, a pesar desta busca de reafirmación de autonomía persoal, aínda queda patente a dependencia que manteñen dos proxenitores en moitos aspectos, como se advirte nas frecuentes alusións á necesidade do seu apoio emocional.

> Eu: E se chega a estar, por exemplo, Medicina en Vigo, faríala en Vigo?
> M8: Ao mellor non.
> Eu: Inflúe o feito de querer experimentar a vida universitaria?
> M8: Si, eu creo que marcharía da casa. Os meus pais sempre me dixeron que era mellor aprender a vivir un pouco fóra da casa. Aprender a organizarte soa, sen que os teus pais estean todo o rato "tes que estudar, tes que estudar". É moi importante que madures nese sentido. Porque eu agora podo pasar de estudar e logo que me cheguen os suspensos, pero a que vou ter que estudar despois son eu. Así que eu creo que maduras nese sentido, si. Agora eu digo que teño que estudar por min, non porque os meus pais me estean dicindo "estuda, estuda, estuda".

Por último, debemos salientar que un grupo importante de entrevistados/as (quince dos trinta e oito) destacan determinadas **experiencias significativas no contorno familiar** que afectaron de maneira especial á súa elección da carreira. Por unha banda, sobresaen as

vivencias orixinadas a raíz do traballo dos seus pais como sucede fundamentalmente no caso de ADE (catro estudantes así o poñen de manifesto) e, en menor medida, en Enxeñaría Industrial (dous suxeitos), Medicina e Dereito (un estudante en cada titulación). A importancia que lle atribúen quedou reflectida nos fragmentos das entrevistas referentes aos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia relacionados coa carreira elixida (véxase A20, E15, M4 e D29 nas páxs. 467-470): xa pola mera observación do seu quefacer no lugar de traballo ou na casa, xa pola participación directa ao axudar no negocio familiar durante as fins de semana e os períodos vacacionais escolares. Baseándonos nas súas declaracións, constatamos que as experiencias derivadas da actividade laboral dos proxenitores teñen un grande impacto na elección académico-profesional dos fillos, ao xerar un foco de interese primario e de aprendizaxe significativa que lles permite canalizar os seus gustos e reforzar a súa percepción de ter capacidade para determinadas tarefas (A13).

> Eu: Con base en que razóns elixiches finalmente?
> A13: Pues desde que nací vivo en un entorno donde la mayor parte de mis familiares… bueno, mi madre en sí y mis parientes son empresarios. Y veo cosas que a lo mejor aquellos que sus padres no son empresarios no ven, y yo veo. Me atrae ese mundo. Debe ser porque lo veo desde el punto de vista del empresario. Me gusta ese mundo.
> Eu: Claro, daquela indicábasme "porque vivo nunha familia dedicada ao mundo da empresa". E tamén che gusta ese mundo, non?
> A13: Sí, me gusta, me atrae porque… Me considero una persona activa y que me dedico a todo. Por ejemplo, ahora mismo trabajo en una discoteca, no es mía, pero me preocupo tanto como si fuese mía. Porque sé lo que ve un empresario, lo que quiere y lo que pide. Y no sé, me gusta el mundo ese y tener ideas, llevar a cabo ideas, ver que viene la gente porque mis ideas son buenas. Y un poco las pongo en práctica en la empresa de mi madre, que es una peluquería. Le digo a mi madres cosas y se ponen en práctica y veo que al poco tiempo tienen su resultado. Y, bueno, muchas funciones que mi madre no puede hacer, porque tiene que abarcar mucho, las tengo que hacer yo y me muevo. No es que me mueva como si fuese un experto, pero veo cosas y sé cómo funciona ya todo, y entonces me atrae, es eso. A lo mejor puede ser el matiz ese de no tener la figura de mi padre que hiciese ciertas funciones, que las tengo que desenvolver yo ¡Y me gusta! Al fin y al cabo me parece interesante. […] Desde pequeño también tengo un sueño. No dedicarme a la peluquería a cortar el pelo, sino de la peluquería que tiene mi madre crear más filiales y hacer una cadena. Eso siempre fue una idea que tuve porque sé cómo se trabaja en una peluquería, sé lo que hay que hacer. Llevo desde los nueve años metido ahí. Y a veces me toca pringar!. Tengo que ir allí a echar una mano porque para eso es de mi madre […].
> Eu: Consideras que esas experiencias, os contactos coa empresa da túa nai, influíron dalgún xeito? Ou reforzaron a túa escolla…?
> A13: Sí. Influyeron y reforzaron, las dos cosas, porque de pequeño me llevaron a la decisión y después vivir más aún en el ámbito, me reforzaron más que yo tenía que hacer esto [risas].

Noutro sentido diferente, cabe pór de relevo o caso dun alumno de Dereito que sinala a influencia que exerceu no seu desenvolvemento académico-profesional o traballo desempeñado polo seu pai (encargado de obras subterráneas: construción de túneles, minas, etc.) ao comportar continuos cambios de residencia ao longo de todo o territorio español. Esta situación afectou moi negativamente ao seu rendemento académico nos distintos cursos da ESO, sobre todo na materia de Matemáticas, o que lle prexudicou para escoller o Bacharelato de Ciencias da Saúde e, polo tanto, estudar a carreira de Medicina, a súa grande aspiración:

"Eso sí que decidió muchísimo mi elección de la carrera. Sé que en otras circunstancias no hubiera venido por la rama de Humanidades y hubiese hecho [el Bachillerato] Científico como tenía pensado hasta 4º de la ESO. Y creo que estaría haciendo Medicina" (D32).

No caso da escolla de Medicina, queda constancia da relevancia de determinados eventos vitais desencadeados por enfermidades ou mortes dos familiares. Son catro os estudantes que relatan a profunda marca que deixaron estes acontecementos nas súas vidas (a administración de tratamento, a inquietude e o sufrimento soportados, o contacto directo con profesionais do ámbito sanitario) e que fixeron emerxer un desexo de contribuír dalgunha maneira á promoción e recuperación da saúde das persoas (por exemplo, M8). O estudo de San Rafael, Arreciado, Bernaus e Vers (2010) tamén evidencia que este tipo de experiencias previas encamiñou a elección dos estudantes cara a unha profesión sanitaria.

> M8: […] Moita da miña familia tivo enfermidades e iso levoume tamén a querer buscar solucións, aínda que sexa tamén moi ideal.
> Eu: Íache a preguntar se por algunha vivencia…
> M8: Si, tamén o meu pai tivo cancro e curouse, entón… Por iso el tamén deixou de dicirnos que non quería que fixeramos Medicina. Por unha parte nolo dicía porque el viviu moito cos médicos e ás veces non sabían o que o meu pai tiña e entón… Din que era frustrante o feito de non poder descubrir o que un paciente ten, pero no momento no que descobres e que salvas a vida… O meu pai está tan agradecido a esa xente. E logo tamén a miña avoa tivo Alzheimer, entón era algo que miña irmá e máis eu falabamos moito de poder curala, de se buscaramos algo para o Alzheimer e así.
> Eu: Entón esas vivencias, esas situacións, si consideras que puideron influír dalgún xeito?
> M8: Si, claro. Si, a min paréceme que si. Poder dicir grazas a, non a min, pero ao noso traballo pois moita máis xente poderá vivir, pois si. […] Parece unha tontería, pero xogaba aos médicos e ía moito ao hospital coa miña avoa, entón acaboume gustando.

Por outra banda, dúas entrevistadas de Psicoloxía apuntan certos sucesos con importantes repercusións psicolóxicas que asocian coa escolla desta carreira en concreto. Nun caso trátase das situacións de acoso escolar presenciadas polo irmán pequeno e, no outro, da desintegración familiar provocada pola separación dos proxenitores, á parte do trastorno de hiperactividade diagnosticado aos irmáns (CF27). Estes feitos fixeron que desenvolveran un forte interese e sensibilidade polos problemas e necesidades das persoas que atravesan circunstancias similares, de aí o seu afán de formarse neste eido de coñecemento para proporcionar o necesario asesoramento especializado de cara a súa prevención e tratamento.

> Eu: En canto a vivencias, sucesos importantes que che aconteceron na túa vida, e que ao mellor influíron dalgún xeito a que te decantaras por Psicoloxía? Non sei a nivel persoal, familiar, preprofesional, académico…
> CF27: Sí. Sí, supongo que sí. Mis hermanos estuvieron mucho tiempo yendo a un psicólogo. Mis dos hermanos son hiperactivos, entonces tienen que estar en psicólogos y medicados y todo eso. Entonces creo que un poco me influyó eso. Y mis padres se separaron cuando yo era pequeña, entonces estuve un poco mal y estas cosas. Sí, cosas que me pasaron a mí de pequeña, sí me influyeron en ese sentido. Cosas de cuando se separaron mis padres. Y mis hermanos llevan toda la vida en psicólogos por estas movidas de la enfermedad. Eso sí me influyó. Eso sí, mucho.
> Eu: Outorgaríaslle entón un peso importante na túa elección por Psicoloxía?
> CF27: Sí, mucho.

Eu: E de que modo o relacionas?
CF27: En el sentido de yo poder ayudar a gente que pasa por lo mismo. Sabes? Que vean que pueden superarlo. Intentar ayudarles de alguna forma. Quizás por eso.
Eu: Polo que me dis atribúeslle bastante peso ao feito de axudar ás persoas? É un valor que consideras importante na túa escolla dos estudos?
CF27: Sí. Ayudar a las personas. Influyó mucho. Quería algo con lo que yo pudiera ayudar a las personas.

Podemos inferir que o modo no que os suxeitos experimentan e afrontan estes acontecementos chega a condicionar a súa elección da carreira. A pesar de non ter unha presenza maioritaria, as experiencias vividas no fogar relacionadas, neste caso, co traballo desempeñado, a falta de saúde e de benestar psicolóxico dos membros da familia constitúen un factor crucial a ter en conta na escolla dunha boa parte dos nosos entrevistados/as.

## 6.4. ASPECTOS RELACIONADOS CO CONTORNO ESCOLAR

No seu conxunto, os aspectos referentes ao contorno escolar reciben unha valoración baixa en comparación cos relativos á carreira, á profesión e ao ámbito familiar. Con todo, veremos que xorden dous factores decisivos para certa parte dos entrevistados/as: a forma na que o profesorado de secundaria deu algunhas materias relacionadas coa carreira escollida e a falta de cualificación académica para acceder aos estudos do seu interese.

As **opinións favorables por parte dalgúns profesores/as da ESO e/ou Bacharelato** teñen, polo xeral, unha escasa influencia na escolla da carreira. A pesar da extensa traxectoria temporal dos estudantes no centro educativo, a maioría deles non recoñecen a intervención do persoal docente no seu proceso de toma de decisións a través de opinións ou recomendacións cara á titulación en cuestión (por exemplo, M4 e A12). É máis, no caso de que os profesores/as lles manifestaran algunhas consideracións ao respecto, tenden a non atribuírlle importancia na elección efectuada (E17).

Eu: E por parte dalgún profesor recibiches algunha opinión favorable cara aos estudos a escoller?
M4: Non, os profesores a verdade é que non me influíron. Sempre me preguntaron que vas facer, pero non me dicían nada.

Eu: E por parte dalgún profesor/a, con algunha opinión favorable ou recomendación cara a algunha carreira, consideras que puideron influír dalgún xeito nese sentido?
A12: Non, nunca falei cos profesores de escoller carreira. Igual ás veces pasábanos algún cuestionario o orientador, pero cos profesores que impartían clase, non, nunca falei, nunca tratei o tema de escoller carreira.

E17: Yo creo que los profesores que tuve, pues, básicamente me ayudaron a estudiar lo que yo quisiese. Evidentemente, pues, alguno era partidario o no, pero, bueno, siempre he escuchado lo que ellos me pudiesen decir o no. Yo tenía claro lo que iba a hacer y, hombre, siempre está bien escuchar, no?, a alguien que ya sabe lo que hay, que ya ha vivido bastante más que yo. Siempre está bien escuchar ese tipo de personas, pero no, no modificaron nada mi forma de pensar.

En cambio, para tres estudantes (un de ADE e dous de Dereito) si resultaron de grande relevancia as opinións favorables do profesorado na escolla da carreira que estudan actualmente (por exemplo, A19 e D28). A súa participación é valorada de forma moi positiva por proporcionarlles información sobre a oferta académico-laboral e por favorecer a clarificación dos seus intereses e capacidades, ademais de facelos reflexionar sobre o conxunto de aspectos a considerar no proceso de toma de decisións: non só basearse nos seus gustos pola materia, senón tamén ter en conta outras circunstancias como as perspectivas de emprego. Neste sentido, consonte o formulado polos expertos do ámbito (entre outros, Gordillo, 1995; Rivas, 2003b), a axuda que se ofrece debería afastarse dun modelo de carácter directivo que aconsella e que suple a iniciativa do suxeito e, pola contra, aproximarse a un proceso encamiñado a facilitar a toma de decisións do alumnado de forma autónoma, colaborando na busca compartida de solucións, achegándolle información apropiada en cada caso e orientando na análise e valoración desta.

> A19: […] A titora de bacharelato era unha persoa moi volcada con todos. Ía un por un falando con nós, buscando información inda que non a pedises.
> Eu: Pero ti xa tiñas a túa idea de escoller Administración e Dirección de Empresas na ESO?
> A19: Si, pero, bueno, buscou información dos novos plans, que non se podía porque inda no estaban implantados, de perspectivas de futuro, que saídas tiña, de onde podía cursala, doutras universidades se non me quería quedar en Vigo, ademais fóra de Galicia e así. Si, a titora do ano pasado ofreceume moita información.
> Eu: Na ESO tiñas claro o de Administración, e foi idea do teu titor e do orientador?
> A19: Si. Faláronme de varias alternativas e eu escollín entre esas que me falaron. Porque, bueno, en 3º da ESO moitas carreiras tampouco é que coñezas! Médico e así si, pero vamos que moitas tampouco coñeces. E, o sea, dixéronme que esa é unha boa alternativa para min e pareceume acertada.
> Eu: No cuestionario xa me poñías que "opinións favorables dalgúns profesores da ESO ou bacharelato" tiñan "moita" influencia e as do orientador do centro educativo, "bastante".
> A19: Si, si.
> Eu: En que medida consideras importante ou influente as recomendacións por parte destas persoas: dos teus titores, dos orientadores…?
> A19: Bastante, oito sobre dez máis ou menos, ou nove! Oito ou nove sobre dez.

> Eu: Marcabas como que tiñas interese polos estudos de Dereito dende segundo de bacharelato. Sen embargo por Historia marcabas dende Primaria. Que cres que puido ser o que che influíu?
> D28: Foi a última charla que tiven con Luis, o [profesor] de Historia, que foi o que me abriu os ollos, o sea, abriume os ollos no sentido de desencantarme con Historia, de non só valorar os meus gustos, de entender que hai que valorar que o que vou estudar vai ser o que vou facer da miña vida. E que Historia é algo, vale, marabilloso e que podes facelo, pero que si o fas, tes que ter en conta que vai ser moi difícil atopar traballo. Porque en vez de facer algo que é como Historia, que é moita chapatoria, podes facer algo que é como Dereito, que é tamén de chapar e de reter moitas cousas, moitos datos, pero poder tamén sacar diñeiro. Porque Historia podes facelo igualmente por outra cousa: podes seguir lendo libros, podes seguir lendo revistas, podes informarte. Sigo sendo igual un fanático da Historia, o sea.
> Eu: Entón tamén influíron, nese sentido, as opinións favorables cara a Dereito, á parte da súa forma de impartir as materias?
> D28: Si. Dixéronme que fixera Dereito. Porque eu, sabes?, ás veces nas clases pasaban cousas que eu saía, cousas que me parecían raro, que alguén se metía con alguén, eu sempre saía, sabes? Eu teño ese arranque, saio por el e deféndoo, falo por el. E eles [os profesores] notaban iso e sempre me falaban diso, de que fixera Dereito. E eu ao principio era un pouco susceptible. Non tiña moita idea, pero despois funme dando conta de que si, de que podían ter razón. E non sei, case todo é mérito deles, seguramente que sacaron de min iso, que eu non notaba que tiña. E si, creo que si, que eles tiñan razón e que eu si que podo sacalo ben se me esforzo, si.

Outros tres estudantes (un de Enxeñaría Industrial e dous de Dereito) tamén salientan as opinións favorables emitidas por parte dalgún docente, pero non lle outorgan unha influencia tan crucial como nos anteriores casos. Máis ben, os comentarios dos profesores/as constitúen un factor motivador de orde secundaria que lles axudou a reforzar a súa escolla (E22), sendo máis decisivas as valoracións e experiencias doutras persoas do seu contorno familiar e social: familiares, estudantes da carreira ou profesionais do ámbito.

> Eu: Por parte dalgún profesor recibiches algunha opinión favorable cara a Enxeñaría Industrial ou cara a outra carreira?
> E22: Home, ás veces que preguntaban, pois: "que ides facer?" ou "que tedes pensado?". Sempre me dixeron que si, que era unha carreira con saída, que se me gustaba que a fixera, que era unha carreira con saída. Que era difícil, pero, bueno, que se podía sacar.
> […] Eu: Entón máis que ao mellor por parte dos profesores e da túa familia, destacarías as opinións desta túa amiga [estudante da carreira]?
> E22: Si. Esa amiga, si. A ela foille moi ben no primeiro ano, iso sempre inflúe, non? Non ten que ver ela comigo, pero sempre me dicía: "pois se eu podo, ti tamén", "non te preocupes, pois axúdoche eu" ou "non te asustes, tampouco é tanto como se di". Si, si me influíu bastante.

Por outra banda, algúns estudantes poñen de manifesto que, malia non recibir opinións favorables sobre as titulacións que cursan, os profesores/as si lles fixeron algunha recomendación cara a outras carreiras baseándose, fundamentalmente, nas súas capacidades máis destacadas e intereses observados por certas materias do currículo (por exemplo, M9, D30 e P36), aínda que tamén aparecen de maneira puntual outro tipo de argumentos como a continuación do negocio familiar co conseguinte emprego asegurado a obter (M5). En todo caso, os entrevistados/as aseguran que tales suxestións non chegaron a influír na súa elección. Así mesmo, atopamos outro tipo de situacións caracterizada por incidir no aumento das expectativas académicas do alumnado ao recomendar e animar a estudar unha carreira universitaria –sen indicar ningunha titulación en concreto– en vez dun ciclo de formación profesional (por exemplo, CF27 que finalmente está á espera de estudar o Ciclo en Integración Social por mor dunha combinación de circunstancias acaecidas tras a falta de nota para acceder a Psicoloxía).

> Eu: A nivel do ámbito escolar, destacarías ao mellor algunha influencia por parte dalgún profesor/a na ESO ou en bacharelato que puidera decantarte...?
> M9: No, no. De hecho hay profesores que me decían "métete por Letras, que a ti se te da bien, métete por Letras" pero no, porque a mí no me gustaba, nunca me gustó como profesión. Es lo que dije antes, nunca me gustó como profesión. Como profesiones siempre me gustó algo que esté relacionado con la ciencia y de hecho para nada, vamos! Los profesores siempre me dijeron que con la media que yo tenía, pues que hiciese lo que yo quisiese porque iba a tener posibilidades. Pero si alguna vez algún profesor me dijo algo fue para que hiciese una carrera de Letras, porque se me daba bien la literatura y tal, pero a mí nunca me gustó.
> Eu: Entón a ese respecto non destacarías ningunha influencia?
> M9: No.

D30: […] E un profesor meu faloume de facer Filosofía, se me interesaba, porque dicía que tiña bo perfil para esa carreira e tamén a considerei, tívena en conta, pero ao final escollín Dereito.
Eu: Recibiches pola súa parte algunha opinión favorable nalgún momento, algunha recomendación...?
D30: Si, como che comentaba antes, o meu profesor de Filosofía en segundo de bacharelato comentoume que, entre os seus alumnos, que eu lle parecía o que tiña o mellor perfil para Filosofía. Se quería estudar Filosofía, que lle parecía que tiña moita capacidade para iso. Pero, claro, ese profesor en concreto fíxome reflexionar, pero ao final non foi decisivo, porque non collín Filosofía.

Eu: E con respecto ao de Traballo Social, que me dicías das recomendacións en contra por parte dos teus profesores, titores, orientadores… ¿era porque consideraban máis doado Traballo Social, con menos perspectivas de emprego, con menos prestixio que Psicoloxía? ¿Por que consideras que o descartaban?
P36: No, ellos Psicología no me la planteaban, ellos me orientaban hacia otro campo.
Eu: Dereito, que me dicías antes?
P36: Hacia Derecho, sí. Pero, a ver, yo creo que es porque lo consideraban, pues, con menos posibilidad de tener luego un trabajo. O que como me veían que yo siempre fui una persona que tiró para lo más fácil, aunque pueda dar más, como que siempre voy a lo fácil. Y era eso a lo mejor, lo que no buscaban. Lo que buscaban, o sea, que no me quedara en lo mínimo, que aspirara a más. Yo creo que era por eso. No porque tampoco buscaran que yo no hiciese lo que quería hacer.

Eu: Algún profesor/a da ESO ou do bacharelato que puido influír dalgún xeito na túa escolla?
M5: No, para nada, porque nunca lo he comentado con profesores.
Eu: Non recibiches ningunha recomendación, opinión favorable con respecto a algunha carreira…?
M5: No, es más, alguno me dijo que hiciese Farmacia por el hecho de que tengo familiares con Farmacia y, bueno, lo de quedar con la farmacia, vale, la farmacia da dinero pero es un trabajo que no quería, sabes?, es que ni de broma! Entonces me mandaba hacer Farmacia, pero aún así escogí Medicina, por lo tanto no influyó para nada.

En cambio, hai estudantes que recibiron opinións desfavorables sobre a carreira da súa preferencia, como no caso de Medicina e Dereito. Afirman que estes comentarios provocaron un lixeiro desánimo, pero non chegaron a repercutir na súa escolla. Aclaran que a postura oposta dalgúns profesores/as sustentábase na imaxe idealizada que o propio alumnado tiña forxado sobre a carreira, polo que lles advertían da realidade á que, segundo o seu parecer, se expoñían: sobrecarga de contidos teóricos, gran sacrificio académico e moitos anos de estudo. Ademais, con respecto á profesión médica, apuntábanlles unhas condicións laborais precarias: excesivas horas de traballo acompañadas dunha remuneración desacorde co labor desempeñado.

E1: […] Y profesores de decirte que son muchísimos años, que como tardes más de esos ya, madre mía, llegas a los treinta y no tienes trabajo. Cosas de esas que te echan para atrás. Que te diga un profesor eso… Porque, claro, la mitad de la clase quería hacer Medicina y los profesores decían "Pues no seáis tan cerrados, o sea, no tengáis las ideas tan fijas. Si es algo que realmente os interesa y que os va a gustar, bueno, os digo que hagáis lo que queráis, pero que en realidad es una carrera que son muchos años, cuesta su esfuerzo y que luego a lo mejor llegas a trabajar y tienes muchísimas horas de trabajo. Igual como no te guste del todo, o sea, no te va a gustar, vas a vivir infelizmente". Y así nos explicaban, te echaba para atrás eso! Que te digan eso de una carrera… Que a lo mejor te hablasen mejor de Enfermería, que está calificado como un nivel menos, por decirlo así, y que te digan que es muchísimo mejor que hicieras Enfermería que hicieras Medicina, ahí también te echaba para atrás! Ya te digo que no les gustaba mucho la idea de que media clase fuera a hacer Medicina. Y lo del apoyo no era muy pronunciado.

Ao igual que observamos no Capítulo 5 (Apdo. 5.2.5), os profesores/as son das persoas menos consultadas sobre os posibles estudos a realizar. De feito, só catro estudantes destacan aos docentes como fontes relevantes de información no seu proceso de elección, o que lles axudou, ao seu ver, a tomar posteriormente a decisión académico-profesional máis axeitada (por exemplo, D32). Lembremos que a Lei Orgánica de Educación (2006), modificada pola Lei para a Mellora da Calidade Educativa (2013), establece no Artigo 91 como unha das funcións a desenvolver polos profesores/as, independentemente do nivel educativo no que interveñan, a orientación educativa, académica e profesional do alumnado, en colaboración, no seu caso, cos servizos ou departamentos especializados. É dicir, implica un perfil docente que saiba combinar os aspectos reflexivos, críticos e técnicos da ensinanza cos obxectivos da orientación académico-profesional co fin de contribuír á mellora da calidade da educación que recibe o alumnado.

> Eu: E algunha opinión favorable dos profesores? Porque me comentabas as opinións desfavorables con respecto a Historia…
> D32: Iba preguntándoles siempre porque la orientadora de mi instituto más que orientar, desorientaba un poco. De hecho, fui a intentar hablar con ella tres o cuatro veces y me atendió una vez y en cinco minutos bastante rápido, o sea, tuve que interesarme yo por lo que iba a hacer. Hasta incluso el día que nos dieron las notas, estuve recorriendo el instituto entero hablando con profesores para ver qué podía hacer. Entonces, pues iba preguntando a profesores de todo tipo, de Historia, de todo tipo de asignaturas, incluso aunque yo no le viese relación, sólo para ver que me podían decir de esa carrera y también la salida que podía tener. Y la verdad es que en eso sí que me ayudaron bastante más los profesores que la orientadora del centro. He estado en muchos centros y ha habido orientadores muchísimo mejores que el último de Bachiller, que la verdad me decepcionó bastante [risas]. Y los profesores sí que consideré bastante la opinión de ellos. Incluso cuando un profesor de Historia echa por los suelos su carrera, yo digo "algo pasa".

Non obstante, a percepción maioritaria dos estudantes móstranos que o labor docente está máis centrado en todo o referente á programación e á ensinanza das materias que teñen encomendadas, quedando desatendida en maior medida a dimensión propiamente orientadora: "O titor deixémolo á parte, non nos axudou, e os profesores limitábanse a dar a materia, todos estresados que non lles daba tempo a rematar a materia. E había pouco tempo para debater sobre estas cousas [refírese ás opcións académico-profesionais existentes tras o bacharelato]" (D29).

En xeral, as declaracións dos nosos entrevistados/as non arroxan resultados tan favorables como os obtidos no estudo portugués de Carvalho e Taveira (2014), no que os participantes recoñecen o gran papel que desenvolven os docentes na orientación académico-profesional dos estudantes. Curiosamente, é o grupo do profesorado o que máis realza a súa actividade orientadora relacionada coa infusión curricular dos obxectivos vocacionais, a busca de información escolar e profesional, a exploración das ocupacións e o desenvolvemento de competencias para a correcta toma de decisións. Con todo, estes resultados diferenciais entre

ambas as rexións requiren dun estudo máis contextualizado na procura de explicacións sociais e culturais. Se cadra, no noso caso, non é tan patente o labor orientador dos profesores/as a través de actuacións destinadas explicitamente á axuda na toma de decisións, pero esta función si é máis recoñecida polo alumnado a través da forma na que imparten as súas materias (ETI23), como veremos máis adiante.

> Eu: E recibiches por parte dalgún profesor/a algunha opinión favorable ou recomendación por certa carreira?
> ETI23: Non, nada.
> Eu: E a forma de impartir a materia algún profesor, cres que puido influír dalgún xeito na túa escolla?
> ETI23: Pois si, algo si, sempre inflúe. Home, ningún profesor me falou das carreiras nin nada, pero fan que te intereses por certas asignaturas que logo das aquí [na universidade], que queres seguir dando, especializarte máis nelas.

Segundo as declaracións do alumnado, outro factor que en xeral ten escasa transcendencia na escolla da carreira son as **opinións favorables do orientador/a do centro educativo**, vindo a corroborar os resultados recollidos no Apartado 5.3.4. Ademais non atopamos diferenzas en función da titulación escollida. Non obstante, cabe facer referencia a sete estudantes que lle atribúen un peso importante á intervención do orientador/a na súa elección a partir da información dada ou das recomendacións realizadas (por exemplo, A21 e P25), á parte de constituír un aspecto de orde secundaria para outros tres suxeitos.

> Eu: Con respecto ao teu ámbito escolar, destacarías algunha influencia durante a ESO, o bacharelato…? Algunha opinión favorable, recomendación…?
> A21: Si, a orientadora do instituto foi a primeira que me dixo de facer ADE. Porque eu estaba perdidísima. De feito, tiven un baixonazo enorme nas notas en segundo de bacharelato e creo que foi en parte por iso, de que ao mellor todo o mundo sabía o que quería estudar e eu non o sabía e estaba estudando por estudar. Por exemplo, cando estudaba cuarto da ESO, estudaba para poder pasar a bacharelato, cando estudaba primeiro de bacharelato, para pasar a segundo. Pero cando estudaba en segundo, non sabía moi ben para que estaba estudando, non sabía o que quería facer, nin tiña ambicións. Entón tiven un baixonazo enorme e fora a orientadora para que me axudara.
> Eu: En segundo de bacharelato?
> A21: Si. E fíxome uns tests, estivo falando comigo, bueno, ao final díxome que debía estudar Administración e Dirección de Empresas cun máster en Relacións Públicas. E, claro, nese momento como nunca me parara a pensar nesa posible carreira, pois quedeime en plan "como?" Nunca me plantexara facer iso e quedeime un pouco estrañada.
> Eu: En que se baseou: nos teus gustos, capacidades, en función dos tests…?
> A21: Si, dos tests e do que falara eu con ela. Non sei moi ben que lle levou a dicirme iso. Ela fíxome uns tests, deume un resultado, falou comigo media horita e despois díxome iso.
> Eu: E a partir de aí foi cando te plantexaches ADE?
> A21: Si, porque ao chegar a casa foi cando lle dixen á miña nai o que me dixera a orientadora e a partir de aí non houbo quen lle sacara da cabeza o de Administración e Dirección de Empresas. Porque miña nai tamén me dixo que cría que valía para isto e que valía e que valía e que valía.
> Eu: Entón neste plano escolar destacarías máis ben a intervención da orientadora?
> A21: Si. A orientadora e a miña nai ou xente que me coñece dicía que tiña moita facilidade para o trato cos demais, para traballar en grupo, que era así moi aberta. Xa che digo, nunca me plantexara o feito de poder estudar a carreira e ao final, pois, foi por esas cousas polas que me acabei metendo aquí dentro.
> Eu: Consideras entón nese sentido que contribuíron bastante as opinións dos demais?
> A21: Si, tiveron moito peso á hora de escoller.

Eu: Con base en que razóns escolliches finalmente Psicoloxía?
P25: Porque quería coller unha carreira que teña así un compoñente social porque me gusta tratar coas persoas. E Psicoloxía pareceume adecuada. Bueno, o meu orientador influíu bastante na elección da carreira. Porque tiña pensado facer Tradución, pero estívome explicando en que consistían as dúas, o traballo que despois ía realizar... E Tradución parecíame un pouco mecánico, que ía a ser sempre o mesmo. En cambio Psicoloxía pode ser un pouco máis dinámico. Foi o que máis me tirou para diante para facela.
Eu: Comentábasme que o orientador influíu bastante na túa escolla?
P25: Si. Eu non tiña pensado facer Psicoloxía. Planteimo por primeira vez a principios de abril. Fomos a unha excursión a Vigo e visitei a Facultade de Tradución e despois ao día seguinte fun falar con el para ver que me contaba de Tradución e empezoume a dicir "se estaba segura de que quería facer Tradución", que igual ¿sabes? era mellor outra cousa e empezoume a explicar a carreira de Tradución e díxome que igual Psicoloxía ou outra cousa así podía tamén gustarme. Explicoume un pouco de que ía a carreira e ao final decidín así de un día para outro. Pero eu toda a vida, desde sexto de primaria, quixen facer Tradución e despois cambiei.
Eu: Podería dicirse entón que a idea saíu do teu orientador do centro?
P25: Si, segurísimo [risas]. Eu fun alí e díxenlle que quería facer Tradución, ou se non facía Tradución, gustaríame facer outra carreira que tivera algún compoñente social e pregunteille cales había. E díxome "pois dentro do que buscas, eu recoméndoche Psicoloxía". Foi ao ir alí, estivemos falando un par de recreos e é cando decidín. Que si que influíu porque se non fora por alí, ía a facer Tradución.
Eu: De feito poñías [no cuestionario] que recibiras "asesoramento individualizado" en "segundo de bacharelato" e que che resultara "bastante" útil para clarificar as ideas.
P25: Claro, ou moito!
Eu: Porque ata ese momento non o tiñas pensado…
P25: Non, pero é que nin se me pasara pola cabeza, eh! Tradución si, Maxisterio si, Terapia Ocupacional si, pero Psicoloxía, non. […] Terapia Ocupacional gustaríame, pero o orientador xa me dixo que como carreira única que non o fixera, que non me metera en primeiro ano a sacar a carreira de Terapia Ocupacional, que se a quería facer que fixera Psicoloxía e despois que xa vería, pero que Terapia Ocupacional só non, que non tiña ningunhas saídas, que non me deixaba facelo, díxome. Bueno, quitoumo da cabeza, que non mo recomendaba. Entón como el máis ou menos tamén sabe cómo están as cousas, pois dixen, voulle facer caso entón.

Noutros casos, os profesionais da orientación maniféstanlles opinións desfavorables sobre os estudos do seu interese, que poden chegar a condicionar a toma de decisións (como acabamos de observar en P25 no referente a Terapia Ocupacional) ou, polo contrario, non ter ningunha repercusión na escolla, primando o criterio propio do alumno/a sobre a valoración do orientador/a (por exemplo, E22).

Eu: O orientador/a do centro?
E22: Pois un día fun falar con el porque non tiña moi claro aínda se facer unha ou outra, non sabía se coller a superior ou algunha das técnicas. E díxome, buf!, que non entrara na superior, que era moi difícil, que collera unha técnica, que non sabía o que estaba facendo, que despois ao mellor de alí a uns anos que ao mellor vía que as miñas amigas, pois, xa ían acabar a carreira ou xa estaban traballando ou tal e que eu aínda seguía estudando. Pero, bueno, ao final eu decidín que non ía ter en conta moito a súa opinión nese aspecto e decidinme pola superior.
Eu: Esa consulta que lle fixeches foi en segundo de bacharelato?
E22: Si, ao final de todo.
Eu: Entón podería dicirse que non contribuíu a que te decantaras por Enxeñaría Industrial?
E22: Non. Máis ben me dixo que a Técnica, porque, bueno, que esta era moi difícil, que era como moita comedura de coco, sabes? Que ía acabar mal, que non a ía dar sacado con gusto, que ía estar aí toda a vida sacando a carreira, que ao final que me ía cansar.

Constatamos que 2º de bacharelato constitúe o momento predominante no que o alumnado demanda un asesoramento específico e se beneficia de diversas actividades informativas promovidas polo Departamento de Orientación. A pesar de que a maioría dos

estudantes non lle outorgan influencia na súa elección, máis da metade dos entrevistados/as afirman que mantiveron contacto directo co orientador/a do centro, onde sobresaen os de ADE e Psicoloxía por aludir en maior medida á actuación destes profesionais na atención ás súas consultas individuais.

Tamén cómpre pór de relevo que ao redor dunha terceira parte dos entrevistados/as recoñecen de maneira importante o labor dos orientadores/as como fontes de información sobre os posibles estudos a realizar. Para algúns supuxo coñecer o amplo abano académico-profesional que se abre tras o bacharelato, mentres que outros estudantes puntualizan que tiñan moi clara a súa decisión e que unicamente acudiron para solicitar información da carreira en cuestión (por exemplo, M9 e P10). Lembremos que o orientador/a do centro educativo é das persoas ás que o alumnado menos recorre para informarse (Apartado 5.2.5), malia producirse cara ao final do curso un lixeiro aumento na súa consulta motivado pola proximidade da situación de elección que deben afrontar os bachareis no seu salto á universidade. Pola contra, algúns estudantes aseguran que non sentiron a necesidade de ser axudados polos profesionais da orientación en ningún sentido: "Como yo siempre tenía las cosas bastante claras, tampoco vi necesaria la opción de recurrir al orientador para decirme por dónde tengo que ir. Yo creo que soy una persona suficientemente razonable y que pienso lo suficiente como para poder elegir por mí mismo" (E17).

> Eu: O orientador/a do centro influíu nalgunha medida?
> M9: Orientadora, en este caso, pero no. Las veces que fui a hablar con ella fue porque tenía problemas para resumir a veces la información de los exámenes pero no, nunca me influyó en ese sentido.
> Eu: Indicábasme que recibiches "asesoramento individualizado"…
> M9: Sí, pero una vez que yo tenía la idea ya de hacer Medicina, pues yo le pregunté que era necesario para entrar y así. Pero no fue ella la que me dijese lo de hacer Medicina, que me inclinase ella hacia esta carrera, no. Yo ya lo tenía decidido. Yo hablé con ella a la hora de saber lo que tenía que hacer, cómo era esa accesibilidad y todo eso.
> Eu: Buscar información?
> M9: Claro, buscando información básicamente.
> Eu: Entón non destacarías ningunha opinión favorable pola súa parte?
> M9: No, no, no.

> Eu: Con respecto ao orientador/a do centro?
> P10: Tampoco, no. Lo que pude a lo mejor preguntar en el centro, pues, eran datos sobre la carrera, las materias que se cursaban, pero cuando yo ya sabía lo que quería. O sea, yo utilicé la orientación del centro para informarme de lo que se estudia en la carrera, pero no para preguntar qué carrera me puede ir bien. Eso ya lo sabía yo.
> Eu: Indicábasme no cuestionario que recibiras "asesoramento individualizado". En que consistiu?
> P10: Sí, sí. Pues, aparte de las charlas que vinieron a darnos a clase, luego teníamos un gabinete, un seminario en el instituto, que era de Orientación. Entonces, pues, podías ir en cualquier recreo y preguntarle las dudas que tuvieses. Y las orientadoras muy bien, se implicaban bastante. Bien, en ese sentido bien. Lo que pasa que no me influyó en el sentido de escoger carrera, sino en el sentido de ver de qué va la carrera. Porque la idea ya la tenía yo.
> Eu: Entón podería dicirse que non afectou ao feito de que escolleras Psicoloxía?
> P10: A la decisión no. No, a eso no.

Ao examinar os testemuños dos nosos entrevistados/as, advertimos dous enfoques diferenciados no labor desempeñado polos orientadores/as: por unha banda, un modelo de carácter máis directivo en termos de dar consello e marcar a traxectoria a seguir (P36) e, por outra, un modelo facilitador que asume que debe ser o alumno/a quen, dunha maneira autónoma, activa e reflexiva, defina as súas metas e o seu futuro académico-profesional (A11). Neste caso, a función do orientador/a consiste en dotar ao alumnado das ferramentas e estratexias precisas para superar con éxito os momentos de transición. Esta concepción da orientación aproxímase á que se articula dende os discursos de numerosos especialistas na temática. De acordo con Vélaz de Medrano (2011), orientar non consiste en informar, condicionar, controlar, dirixir ou tomar responsabilidades por outro, senón en ofrecerlle ao estudante a axuda necesaria para que comprenda, organice e priorice as súas propias competencias e tome decisións satisfactorias acordes coas súas necesidades, posibilidades e motivacións.

> Eu: Un feito curioso que me interesa comentarche: en Traballo Social xa situabas o teu interese en terceiro ou cuarto da E.S.O., sen embargo Psicoloxía máis tarde, en segundo de bacharelato.
> P36: Porque yo en el colegio que estuve desde Infantil, desde los tres años, hasta cuarto de la ESO, nos llevaba un orientador que era psicólogo y nos hacía estos test que siempre hacen. Y fue una persona que siempre me machacó para que yo hiciera Derecho, siempre me lo dijo, y yo le decía que Derecho era una carrera que yo me iba a matricular y no la iba a sacar, porque es algo que no me gustaba, y él estaba empeñado en que yo iba a servir para eso, que tal, que cual. Y yo siempre le decía que quería hacer Trabajo Social y me decía que era una carrera que, para mi nivel, que era una carrera como de muy poco nivel. Me lo echaba para atrás, que sabía que me gustaba, pero que la consideraba algo inferior a lo que yo podía dar. Y que no hiciese eso, que no sé qué, que yo tenía que hacer otra cosa. Pero, bueno, lo dejamos ahí. Y cuando llegué al instituto, yo bachillerato lo hice en otro instituto, y nos pasaron en primero los tests estos, yo le dije a la orientadora que quería hacer Trabajo Social y ella me decía que a lo mejor en vez de Trabajo Social, que podría hacer Psicología, o sea, dentro del campo que a mí me gustaba que podría hacer Psicología, aunque requiriera una nota de corte. Entonces, por eso me lo planteé, en bachillerato, a partir de hablar con las orientadoras.

> Eu: O orientador do centro educativo influíu dalgún xeito a que escolleras ADE?
> A11: Influír, influír non. El abriunos as portas ao que hai. Co que estás facendo, podes estudiar isto, isto, isto. Según os teus gustos podes facer máis ou menos isto ou isto. Entón el orientábanos, pero na escolla final el non tivo nada que ver. Ata que me matriculei creo que non soubo nin o que escollín, entón... Pero bueno, axudounos bastante.
> Eu: El deuche información entón a nivel xeral. ¿De ADE en concreto deuche información?
> A11: Non, déranos das universidades, das carreiras que se cursaban en cada universidade e do que máis ou menos podía ir a xeito aos nosos estudios, pero concretamente de cada, non.
> Eu: Entón non recibiches ningunha recomendación cara a ADE?
> A11: No, no. El dicía que el aceptaría calquera cousa que escolleramos.

En relación coa orientación recibida ao longo do transcurso escolar, algúns estudantes deixan constancia da valiosa axuda ofrecida por parte destes profesionais durante a ESO con motivo da ineludible elección de materias optativas neste nivel, da inminente elección da modalidade de bacharelato ou mesmo da futura elección da carreira universitaria. A través da súa percepción, entrevemos un labor orientador sistemático e intenso nos cursos de 3º e 4º da

ESO, onde non nos debemos esquecer que a lexislación vixente establece unha serie de opcións curriculares que esixen que se tome unha decisión ao respecto. É máis, hai estudantes que aluden á menor atención proporcionada no bacharelato en contraste coa que recibiron na ESO (A13 e D33). Os seus comentarios evidencian unha grande insatisfacción respecto á orientación académico-profesional despregada na etapa do bacharelato con vistas a realizar a escolla dos estudos universitarios.

> Eu: O orientador/a do teu centro educativo?
> A13: [Risas] ¡Si viniese alguna vez! ¡O si tuviese la capacidad de venir a orientarnos! Nunca nos orientaron, o sea que... Sólo una vez que nos llevaron aquí al IFEVI a una exposición tanto de FP como de universidades. Yo venía de un colegio subvencionado privado, en el que no había bachillerato, y para el bachillerato me vine para ese instituto. Y, bueno, en el anterior colegio, para lo que tienes que elegir en el bachillerato, nos orientaron mucho. Nos hacían muchos tests para ver lo que podíamos hacer. Bueno, que los tests nunca suelen decir exactamente lo qué quieres, pero para ayudarte a elegir. Y te orientaba. En cambio para la Universidad, bueno, tampoco hacía falta que me orientasen porque sabía lo que quería hacer, pero veía que a lo mejor había gente, como una amiga mía que no sabía qué hacer, pues la podían haber orientado ¿entiendes? Hay un departamento con una persona allí, pero la persona no hacía nada.

> Eu: Entón xa escolliches a modalidade de bacharelato pensando nos futuros estudos universitarios?
> D33: Si. Despois de haberme asesorado ben, pero si.
> Eu: Si? Por parte de…?
> D33: Da orientadora do centro.
> Eu: En cuarto da ESO?
> D33: Xa, si. Dáballe moito a tabarra [risas].
> Eu: E nese sentido cres que influíu dalgún xeito na túa escolla? ¿Ou non?
> D33: Non, simplemente, facilitoume todo o material que lle pedín. O sea, orientoume bastante ben, a verdade. Ela simplemente me facilitou información. O que escollín fun eu.
> Eu: E por que daquela no cuestionario en canto á pregunta "Recibiches orientación por parte do teu centro sobre posibles carreiras e estudos?" poñías que "non"?
> D33: Non recibín, non, porque eu estudei noutro colexio. E estiven toda a ESO ata primeiro. Segundo de bacharelato fíxeno nese outro instituto. E aí non recibín ningún tipo de información académica, por iso puña que non.
> Eu: Ah, vale! Entón nese sentido a orientadora da ESO si che axudou na busca de información, pero non consideras que puido influír…
> D33: Non influíu, non.
> Eu: Pero deuche recomendacións, opinións favorables para Dereito…?
> D33: Non, só se limitou a darme información do que eu escollera.

Nesta liña de reprobacións, algúns entrevistados/as móstranse moi críticos coa actuación dos orientadores/as do seu centro baseándose na pouca disposición que amosan e na escasa dedicación que, ao seu ver, empregan no asesoramento ao alumnado (D29; véxase tamén o fragmento da entrevista D32 na páx. 492). Tamén poñen de manifesto a falta dunha orientación personalizada cun maior enfoque sobre as carreiras do seu interese (D30), xa que reciben unha información xeneralizada que non responde ás súas necesidades concretas: "Lo único que daba eran unas hojas de información donde te ponía las carreras a las que podías acceder a través de tu Bachillerato y la nota de corte, punto. No dio ningún tipo de información complementaria más (Pub34)". A este respecto, hai estudantes que declaran que

navegando pola Web poden informarse do mesmo xeito que acudindo aos profesionais da orientación: "O orientador pode darche información, pero a mesma información pódela sacar ti de Internet" (M4). Ou incluso sinalan a información máis fiable, completa e persoal que se pode obter dos estudantes da carreira e profesionais do ámbito antes que dos orientadores/as (véxase tamén o comentario de M5 sobre a maior importancia dada ás referencias achegadas polas irmás, páx. 464): "La información que te dan no es la misma que te puede dar una persona que sí se dedica a eso profesionalmente" (P10). Sen dúbida, dos comentarios precedentes despréndese unha imaxe estigmatizada do orientador e unha baixa estima social do traballo que leva a cabo como axente educativo.

> D29: Non sei se debería dicir isto, pero o que é a orientación do centro, digamos, que non nos axudou demasiado, porque a orientadora o que facía era limitarse a dar follas, páxinas de Internet e pouco máis. E despois se ías alí a preguntarlle algo, non sei, dáballe a volta á tortilla dunha maneira que xa che acababa metendo noutra carreira que non tiña nada que ver co que ti querías. E como que non. […] Non sei se o puxen aí nun comentario…
> Eu: Si, por detrás: "Non temos a necesaria información sobre as opcións de estudos. Deberían facer algo para solucionalo, xa que moitos alumnos a fin de curso aínda non teñen claro o que facer, e esa é unha das causas de que se abandonen moitas carreiras no primeiro curso ".
> D29: Exactamente. Non sei. Supoño que os alumnos da Universidade estarán máis ocupados. Pois, facer nós pequenas excursións ás universidades, para que nos dean charlas de como son as carreiras. Os orientadores non deberían dicir as carreiras que a eles lles parecen, senón mirar polo ben do alumno, mirar según as súas notas, as súas preferencias e así aconsellalo mellor. Iso si o botei bastante en falta.
> Eu: Por parte do teu orientador/a recibiches algunha recomendación para algunha carreira?
> D29: Non, porque [risas] cada vez que ías falar con ela, a señora estaba tomando un café, ou perdida polo mundo, non sei. Un día, foi na ESO, non sei como me deu por preguntarlle por azafata de vuelo. Porque me gustaban os idiomas e así. E, bueno, montoume alí un espolio que quedei un pouquiño asustada coa señora [risas].
> Eu: Pero por que? Non lle parecía axeitado ou...?
> D29: Dicía que iso que non valía para nada. Si, noutras palabras, pero, bueno, viña a ser iso. E eu: "Bueno, vale, chao" [risas].

> Eu: O orientador/a do centro educativo, puido influír dalgún xeito?
> D30: No meu caso non saquei demasiado proveito das sesións de orientación. De feito, este cuestionario pareceume moito máis interesante e máis centrado no que me podería axudar logo que todos os que o Departamento de Orientación realizaron. Quizais tamén porque nas súas charlas tiñan que falar de todas as opcións. Tiñan que falar das opcións universitarias, tamén das opcións de ciclo e de situacións laborais rematando a ESO sen facer o bacharelato. E nas sesións de orientación non se centraban tanto na opción universitaria. As charlas foron bastante abundantes e para algunha xente si que foron de axuda, pero no meu caso non.
> Eu: E titorías en grupo, visitas a centros…
> D30: É que por exemplo isto, visitas a centros, foros universitarios ou eventos, a miña visita foi ao CUVI en Vigo. Era unha feira de ciclos profesionais, entón, vale, como excursión para ver cousas, moi ben, pero non me serviu realmente porque eu xa sabía que non ía facer un ciclo, que ía optar pola opción universitaria. Esa foi a única visita que fixemos. Non fixemos visitas a facultades nin a foros universitarios.

Así mesmo, con respecto á realización doutras actividades colectivas de orientación –como poden ser as charlas informativas dadas por profesionais ou por estudantes universitarios, as visitas a facultades ou a feiras nas que se dan a coñecer as titulacións universitarias e os ciclos de formación profesional–, algúns estudantes poñen de manifesto a

falta de representación das carreiras do seu interese, polo que estas accións informativas non lles resultan de utilidade para a súa escolla (Pub34; véxase arriba o último parágrafo de D30). Paralelamente outros si tiveron oportunidade de obter información de primeira man acerca da carreira da súa preferencia, pero a propia dinámica da actividade, que abrangue ámbitos que non son do seu interese, orixina que desaproveiten gran parte da sesión á que asisten: "Yo recuerdo que vinieron estudiantes de diferentes sectores a hablarnos de las carreras. Evidentemente yo ya sólo escuchaba al que estaba en ingeniería. A las otras ramas ya ni les presté atención" (E17). Ora ben, hai estudantes que precisan dunha maior información sobre a oferta académico-profesional existente para poder efectuar, ao seu parecer, unha toma de decisións mellor fundamentada: "Eu sei que é imposible que nos veñan a dar charlas de todas as carreiras que hai, porque necesitaríamos todo o curso, pero é que ao mellor hai carreiras que eu non coñezo e que poderían gustarme. E, claro, iso quítache opcións" (D29).

> Pub34: Estaba un poco desinformada, porque por lo menos en mi instituto no te dan una información específica de las carreras. Nos llevaron al IFEVI [Instituto Ferial de Vigo], donde sí te daban información de las carreras, pero no había de todas. De Derecho no había nadie representando. Había de Derecho Económico de Vigo, pero nadie de Derecho de Santiago ni de Derecho de Orense. Había de Comunicación Audiovisual, pero no había de Publicidad, entonces no, la información que daban allí a mí no me ayudó. Recuerdo que estaba Periodismo, pero no me acerqué porque no me interesaba. No estaban todas las carreras ni siquiera, o sea que... Más o menos es eso, te podías hacer una idea porque ahí sí que podías informarte, que te daban panfletos de la Universidad, pero no hablar con alguien que la esté cursando y que te puede dar una verdadera recomendación.

Como se expuxo no Apartado 5.2.4, o conxunto do alumnado adoita cualificar a orientación recibida de pouco proveitosa para clarificar as súas ideas. Ao tratarse dunha orientación baseada fundamentalmente en actuacións informativas illadas e puntuais, que tenden a abarcar unha temática xeral e estar dirixidas a un gran grupo, os estudantes non reciben unha atención continua e personalizada que resolva as súas inquietudes e cubra as súas expectativas. Neste sentido coincidimos con Martínez Clares, Pérez Cusó e Martínez Juárez (2014) respecto á ineficacia destas actividades informativas para axudar ao estudante na construción do seu proxecto académico-profesional se se desatenden outras dimensións importantes como o coñecemento sobre si mesmo, a análise do contexto sociolaboral que o rodea, así como o desenvolvemento de estratexias dirixidas á adquisición e dominio das competencias implicadas na toma de decisións.

O comportamento valorativo xeral dos nosos entrevistados/as está en correspondencia co panorama revelado na investigación de Domínguez Fernández, Álvarez Bonilla e López Medialdea (2013): os estudantes sevillanos que acceden á universidade tenden a manifestar a súa insatisfacción sobre a orientación recibida cara á elección da carreira, atribuíndolle, ademais, pouca influencia na súa decisión. Con todo, a escasa valoración por parte do

alumnado difire da visión dos propios orientadores de Secundaria, para os que a orientación académica e profesional no tránsito entre a ESO e a seguinte etapa constitúe unha das tarefas máis habituais na súa actividade diaria, considerando que lle dan unha resposta adecuada ás necesidades derivadas destas situacións (Vélaz de Medrano, Manzanares Moya, López Martín e Manzano Soto, 2013).

Seguindo coa análise dos aspectos vinculados ao contorno escolar, preto da metade dos entrevistados/as destacan como importante na súa escolla a **forma na que os profesores/as deron algunhas materias relacionadas durante a ESO e/ou Bacharelato**. En función das carreiras, atopamos patróns de resposta diferenciados, pero as declaracións dos estudantes de Medicina adquiren un matiz distinto que contrasta lixeiramente coa tendencia advertida no Capítulo 5 (Apdo. 5.3.4.).

Sen dúbida, é o alumnado de Enxeñaría Industrial o que máis valora a influencia do profesorado na súa forma de abordar certas materias, neste caso, Matemáticas, Física e Debuxo Técnico (por exemplo, E16 e ETI23). Obsérvase que os procedementos e recursos empregados polos docentes promoveron un maior interese nos estudantes por estas disciplinas científicas. Neste sentido, cabe apuntar que esta valoración realizada pola maioría dos nosos entrevistados/as de Enxeñaría Industrial está en consonancia coas conclusións extraídas na investigación de Vázquez Alonso e Manassero Mas (2015), onde os bos profesores/as de ciencias e as leccións de carácter práctico desenvolvidas no marco destas materias son factores considerados relevantes por parte do alumnado universitario na elección de estudos superiores de ciencia, tecnoloxía, enxeñaría e matemáticas.

En canto aos demais suxeitos de Enxeñaría Industrial, fan fincapé no seu gusto polas referidas materias independentemente do método de ensinanza utilizado polo profesor, de aí que non lle concedan importancia a esta circunstancia. Tal como quedou reflectido no Apartado 6.1, as materias do bacharelato que máis lle gustan ao alumnado fundamentan boa parte do seu interese polas cuestións tratadas nos estudos universitarios.

> Eu: Algún profesor dalgunha materia durante a ESO ou durante o bacharelato que che puidera influír dalgún xeito?
> E16: Varios, si. Tiven un profesor de Matemáticas durante toda a ESO que me estivo bastante encima, que me axudou bastante. E en bacharelato, o profesor de Física sobre todo, que daba a materia dunha forma moi visual, que enamoraba moito a materia, facía que che gustara de verdade. Sobre todo eses dous. Bueno, Debuxo Técnico tamén. Si, si, tiven bos profesores.
> Eu: Entón, por unha parte, o teu gusto polos contidos en si, que xa che gustaban, e por outra…
> E16: Si, pero eles fixeron que me gustaran máis.
> Eu: Daquela destacabas de feito "a forma na que se impartiron na ESO e/ou bacharelato algunhas materias relacionadas" con "bastante" influencia.
> E16: Si, si. Bastante si, si.
> Eu: Fixeron que che gustara a materia?
> E16: Fixéronme gustar moito a materia. Vamos! A forma na que a daban, na que che facían ver iso… Gustáronme moito.

ETI23: Eu en primeiro de bacharelato tiven un profesor de Física nefasto e en segundo tiven un profesor de Física moi bo. Entón pois foi en segundo cando empezou a gustarme a Física, con ese profesor, claro.
Eu: En primeiro non che gustaba?
ETI23: Non, en primeiro odiábaa.
Eu: Entón si é importante a forma de impartir as materias polos profesores?
ETI23: Si.
Eu: E pola súa parte vincularías un pouco entón o teu gusto por Física co feito despois de escoller Enxeñaría Técnica Industrial?
ETI23: Si, si, si.
Eu: Apoiou ao mellor favorablemente a túa escolla?
ETI23: Si, si que a apoiou, si.

A continuación, séguenlles os estudantes de ADE que destacan fundamentalmente ao profesorado responsable de impartir Economía (por exemplo, A19) e, nalgún caso, Matemáticas Aplicadas ás Ciencias Sociais. De maneira paralela, constátase que outros entrevistados/as tiveron bos profesores nas devanditas materias, pero, polo contrario, non o sinalan como un factor influente na súa elección.

Eu: Algunha materia cursada que consideras que puido influír na túa escolla?
A19: Economía en 2º de bacharelato, que non pensei que fora tal e como era, e a nosa profesora tanto en 1º como en 2º foi a mesma, explicaba todo, traballabas moito pero explicaba todo moi ben e deixaba as cousas tamén superclaras e si, gustoume desde o primeiro día Economía e entonces, xa tirei por aí.
Eu: Consideras entón que puido influír dalgún xeito?
A19: Si, si, iso si. Despois as Matemáticas tamén, pero bueno… Barallei facer Matemáticas en 4º da ESO, o que pasa e que non dera Física e Química e tampouco me apetecía poñerme no verán a estudar Física para dala despois en bacharelato e entonces como me daba igual unha que outra pois xa non, xa non collín esa.
Eu: No cuestionario si que me poñías "bastante" influencia sobre "a forma como se impartiron na ESO e/ou bacharelato algunhas materias relacionadas". Era por Economía?
A19: Si, polo de Economía, si.

No polo oposto, o alumnado de Psicoloxía é o que menos influencia lle atribúe a este aspecto, basicamente porque non ven unha relación tan clara entre as materias da ESO e/ou bacharelato coa referida carreira. Unicamente dous estudantes fan referencia á forma na que o persoal docente explicou determinadas partes dalgunhas materias (Literatura, Filosofía e Historia da Arte), nas que se tocaban certos aspectos dende unha óptica psicolóxica (por exemplo, P26). Nalgún caso tamén sobresae a forma na que o profesor de Introdución ás Ciencias Políticas e Socioloxía abordou algunhas nocións relacionadas co ámbito da Psicoloxía (entre elas, as funcións do proceso de socialización e as características dos grupos sociais), pero non lle outorgan importancia máis alá do que é o contido propiamente tratado.

Eu: Con respecto ao teu ámbito escolar, destacarías algunha influencia por parte de profesores á hora de impartir algunha materia?
P26: Puede ser, es decir, hubo una vez una parte de Filosofía que nos la dio un psicólogo y me pareció bastante interesante. Ya que eso puede que particularmente en ese momento influyera.
Eu: En que curso foi?

P26: Fue en segundo de Bachillerato, una parte que la dio un psicólogo. Era como un extra del tema, no estaba dentro del tema.
Eu: De feito, a forma na que se impartiron na ESO ou bacharelato algunhas materias relacionadas, si me indicabas "bastante" influencia. É con respecto a esa situación que me comentas agora?
P26: Sí, además también me había gustado bastante Historia del Arte, que habían comentado varias influencias de la Psicología y en general las materias de segundo también están bastante metidas en el mundo moderno. Entonces, algunas como que rozaban ese tema, Filosofía y así, pues sí influyeron.
Eu: Consideras entón que influíron na túa escolla por Psicoloxía?
P26: Sí, en cierto modo sí, Filosofía, Historia del Arte. Puede que incluso hasta el de Lengua, por la literatura… En general eso, sí.
Eu: Tanto polo teu interese polas materias estas que me comentas como pola forma de impartir os profesores esas materias?
P26: Sí, de hecho, la profesora de Filosofía y el de Historia del Arte eran bastante buenos y el de Lengua, bueno, era bueno pero no demasiado, no tenía mucha empatía.
Eu: E consideras que a forma de impartir as materias tamén puido influír?
P26: Sí. Una asignatura si el profesor la da bien puede resultar divertida, si no puede hacerse un auténtico infierno, sea lo que sea.

Así mesmo, só tres estudantes de Dereito salientan a forma na que determinados profesores/as da ESO e/ou bacharelato impartiron materias relativas ao campo das letras (Cultura Clásica, Historia, Latín, Grego, Filosofía, Ética e Filosofía do Dereito), contribuíndo ao fomento da súa motivación e satisfacción, así como á creación de actitudes positivas cara á rama de humanidades e ciencias sociais (por exemplo, D29). Outros alumnos/as tamén aluden aos bos docentes que tiveron nestas disciplinas, pero tales experiencias non son asociadas especificamente coa escolla de Dereito (D30). En todo caso, resultan moi ilustrativas as declaracións dalgúns estudantes conforme os mellores profesores/as que tiveron ao longo do seu transcurso escolar coincidiron nas materias de letras e os peores, nas de ciencias.

Eu: Nese sentido que me falas, consideras que algunha materia que cursaches, a forma de impartila por algún profesor… ¿influíu nalgún sentido na túa escolla?
D29: Si. Economía, sobre todo, porque era un profesor boísimo. Eu son das que opinan que unha asignatura gústache ou non según o profesor que che dea. Porque a ti pódeche gustar moito, ao mellor, Historia e logo chega un profesor que dá Historia fatal e suspende a todos e faiche odiar Historia a morte, e xa non queres saber máis de Historia na vida. Entón, si, claro, como tiña Economía, pois, xa me gustou a Economía. En cambio cando din en cuarto da ESO Física e Bioloxía, pois, non sei, os profesores ou eran un pouco chungos ou facían as cousas moi chungas porque eu non entendía nada. Entón xa, cando cheguei ao bacharelato, non, non, non, dixen "Vámonos pola vía de Sociais".
Eu: Entón si que consideras certa influencia na forma de impartir as materias?
D29: Moito, moito.
Eu: Por iso chegaches a manexar facer a carreira Económicas en segundo de bacharelato?
D29: Claro, é que depende de quen cho dea […] Bueno, despois a Historia tamén me gustaba. Aínda que me deron uns cantos profesores un pouco regular, pero si. Xa me gustaba de antes a Historia. A Historia é importante para o Dereito.
Eu: Vincúlalo coa túa escolla?
D29: Si. Claro. Se me gustaran as ciencias, xa iría por outro lado, pero ao ser asignaturas máis humanistas, eu creo que foi o que me fixo dar a Dereito.

Eu: Destacarías algún factor máis que che puidera decantar polo Dereito? Algún profesor?
D30: Bueno, os mellores profesores que tiven no bacharelato e na ESO máis ben foron de Inglés. E tamén tiven moi bos profesores de Historia. Pero realmente, claro, ¿que asignatura se corresponde con Dereito no bacharelato? Non hai ningunha. Pero si que os mellores profesores os tiven nas asignaturas que máis me gustaban e os peores en Matemáticas e así [risas]. Iso si que foi unha coincidencia que me fixo pensar no que ía estudar logo.

En Medicina é onde atopamos a discrepancia respecto do Apartado 5.3.4 orixinada polas valoracións máis baixas que realizan os entrevistados/as sobre esta cuestión. Unicamente unha estudante destaca o importante papel que exerceu o profesorado neste sentido (Enf2). Para outras dúas repercutiu de maneira secundaria, mentres que a maioría non o considera influente na súa escolla: aseguran que lles gustaban as materias de Bioloxía e Química independentemente da forma na que o docente as dera (por exemplo, M4).

> Eu: En canto ao ámbito escolar, á parte do teu gusto por Bioloxía, destacarías algún aspecto máis que pode estar relacionado co feito de que te decantaras por Medicina ou por Enfermaría?
> Enf2: A verdade é que Bioloxía en si e moito tamén o profesor da materia. Porque se tivera un profesor de Bioloxía que non me gustara… De feito pasoume en cuarto [da ESO]. En bacharelato tiven o que me deu en terceiro e entón ese si, xa sabía que me ía gustar, pero en cuarto deume outro profesor e xa non me tirou tanto a asignatura. Pero si que influíu o profesor bastante.
> Eu: De feito na "forma na que se impartiron na ESO e/ou bacharelato algunhas materias relacionadas" marcabas como "bastante" influencia. Que aspectos concretos che gustaban da súa forma de impartir ou que destacarías nese sentido?
> Enf2: Non sei, era a facilidade co que facía todo. Era como nolo explicaba para que nós entendéramos en cinco segundos. Era falalo e xa sabías do que estaba falando, os apuntes que estaban perfectos e todo iso. De feito, agora nas materias da carreira nas que os profesores non me gustan, cousas que teño en común co bacharelato, si que as collo do anterior profesor. Si.

> Eu: En canto ao ámbito escolar, destacarías algunha influencia por parte dalgún profesor, a forma de impartir o profesor algunha materia durante a ESO ou o bacharelato que relaciones coa túa escolla agora da carreira universitaria?
> M4: Home, por exemplo, en ter Historia da Arte como opción, iso si que influíu moitísimo unha profesora que tiven, pero en canto a Medicina… Máis que nada foi a materia estudada, o estudado, o campo, a xenética… Que sempre me gustaba máis o campo da xenética e da investigación en canto a persoas que un traballo a facer sobre as plantas ou a botánica, sabes? Pero non foi máis unha profesora de Bioloxía que outra […]. Asignaturas así como Química e Bioloxía tiven profesores un pouco de todo. Tiven bos profesores e algún peor. Pero tampouco…
> Eu: Non cres que marcou a túa escolla?
> M4: Non. Home, está claro que si que me gustaban, pero non era en canto á forma de impartir a clase, era pola materia mesma. Iso non dependía do profesor. Que podía haber certos profesores que me puideran influír, pero no meu caso, non.

Así pois, observamos que a forma na que os docentes imparten as materias pode ter distintos efectos sobre o interese do alumnado. Nalgúns casos semella non interferir de maneira substancial (por exemplo, P36) e noutros si pode facer incrementar ou minguar o gusto pola temática, incluso ata o punto de orientar ao educando cara a unha determinada carreira ou afastalo sen máis (D30 e TS37). En liñas xerais, os entrevistados/as identifican a un bo profesor por mostrar un gran dominio da disciplina, manter unha boa relación e comunicación fluída co alumnado e desenvolver diferentes dinámicas e actividades de aprendizaxe no contexto da materia que faciliten a adquisición dos novos coñecementos de forma significativa. Pola contra, entre os aspectos que definen o desempeño dunha mala práctica docente sinalan os seguintes: a falta de entusiasmo e interese do profesor pola materia, a falta de empatía co alumnado, a monotonía na presentación dos contidos e o ditado de apuntamentos de forma sistemática.

Eu: Destacas, entón, o teu gusto por esa materia en concreto [Introdución ás Ciencias Políticas e Socioloxía]. Tamén puido influír dalgún xeito a forma de impartila o profesor ou máis ben era polo contido en si?
P36: Era por el contenido [mostrando un xesto de asombro].
Eu: Por que mo dis así? [risas]
P36: Porque eran muy monótonas las clases. Era un profesor que llegaba, se sentaba y él hablaba, hablaba, con un tono de voz siempre igual, muy bajo, que te dormía. De hecho, cuando hablaba de la parte de política, cuando tratábamos lo de ciencias políticas, yo no aguantaba esas clases. Y lo que a mí me llamaba, lo que despertaba mi curiosidad era en Sociología, cuando hablábamos de cómo el niño se iba desarrollando, a qué edades adquiría cada capacidad y eso. Ahí sí que prestaba atención. No por cómo el profesor impartiera la clase, sino por el contenido de la asignatura.

Eu: Consideras que pode influír na escolla da carreira a forma de dar a materia no bacharelato?
D30: Si, si. Iso si que inflúe. Moita xente que lle gusta unha carreira e que está orientado xa cara a esa carreira e se no último curso lle toca un profesor nefasto nesa materia plantéxase moi profundamente se estudala de todas formas ou cambiar. Eu coñezo bastantes casos diso, de xente que vai estudar, por exemplo, unha enxeñería ou algo así e que en segundo de bacharelato ten un profesor horrible de Química ou de Física e replantéxase facela ou elixir outra cousa.

Eu: Por qué en segundo de bacharelato empezou a desencantarche a Bioloxía? Porque ata ese momento gustábache. Pola forma de impartir a materia a profesora?
TS37: [Risas] Sí, yo creo que sí. Me encantaba, pero es que en segundo llegamos con esa profesora y… O sea, todos los días era copiar, copiar, copiar ¿sabes? No explicaba nada y era todo el rato ella dictando y nosotros copiando. Entonces todos los días así y sin explicar nada pues… buff! Y aparte en ese curso empezamos a dar cosas más difíciles como ingeniería genética o cosas así, sabes? Y si por encima lo hacía así dictando todo el tiempo que no te enteras mucho de las cosas, ya es más difícil.
Eu:Entón si consideras que puido influír a forma na que impartía a materia?
TS37: Sí, sí.
Eu: Se non ao mellor estarías en Bioloxía?
TS37: A lo mejor sí. Hasta segundo de Bachillerato tenía Biología seguro. Yo creo que habría puesto en el papel este de elegir la carrera [no formulario de inscrición á universidade], Biología y ya está.
Eu: Pero ese suceso fixoche considerar entón...
TS37: Centrarme más en la Psicología. Porque me gustaba, pero tampoco había pensado en ella como carrera. O sea, lo veía como algo para mí mismo, pero en plan hobby ¿no? Pero como en Biología me atasqué en segundo, pues me empecé a plantear una de las preguntas que salió antes, lo de sí me veía capacitado para hacer la carrera, no? Como me empecé a atascar, pues, dije: pues yo en la universidad esto no voy a ser capaz, sabes?
Eu: Entón fixoche considerar outra posible alternativa. E en Psicoloxía atopaches esa carreira na que se cumpría o teu interese?
TS37: Sí. Sí.

En relación coa forma na que os profesores abordan as materias, aparece a problemática que suscita a preparación do alumnado cara á Proba de Acceso á Universidade –coñecida comunmente por Selectividade–, xa que as clases de 2º de bacharelato tenden a cinguirse á realización continuada de exercicios típicos para a superación destes exames, como pon de manifesto E22, sen deixar moita marxe para que os estudantes se motiven por aquilo que se lles ensina e apliquen os coñecementos adquiridos a outras situacións de aprendizaxe. Tal premura na ensinanza das materias xa se deixaba entrever cando se advertía a pouca atención prestada ao labor orientador dentro da función docente (véxase o fragmento da entrevista D29 concernente ás opinións por parte do profesorado na páx. 492).

> E22: […] Ademais despois, ao final, como que todo era relacionado coa selectividade, pensando sempre en selectividade e veña exercicios de selectividade e parece que non se daba clase para aprender cousas, senón só aqueles exercicios tipo para aprobar ese exame. Que tampouco lle vexo moito sentido… Si no plan de sacar a nota de corte, pero non sei, como que non aproveitas o curso. É todo enfocado cara a iso.

A **escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou Bacharelato** non é un aspecto valorado polo alumnado como influente na elección da carreira. É dicir, non se dá o caso de ter que decantarse por uns determinados estudos de maneira forzada debido ao itinerario ou ás materias cursadas anteriormente. Nin sequera é un tema que xurda de maneira espontánea e directa durante as entrevistas. De feito, preguntámoslle explicitamente por esta cuestión a cinco suxeitos que lle atribuíron bastante ou moita influencia cando cubriron o cuestionario en 2º de bacharelato. Das súas explicacións desvélase que esta circunstancia en realidade non tivo repercusión na súa elección da carreira, senón que emitiron esa resposta porque se sentiron identificados co enunciado formulado. Os seus argumentos sintetízanse basicamente en dúas situacións características: algúns consideran que elixiron de maneira desacertada determinadas materias da ESO ou do bacharelato porque non foron do seu interese e requiriron un grande esforzo para superalas, ou tamén porque non lle sacaron proveito de cara ao desenvolvemento dos seus proxectos académico-profesionais (E18); e outros coidan que foi unha equivocación a escolla da modalidade de bacharelato en si porque lles resultou máis difícil (Científico-Tecnolóxica ou Ciencias da Saúde), podendo cursar unha que, ao seu ver, sería máis doada (Ciencias Sociais ou Humanidades) e a través da que acadarían unha mellor media académica para acceder á carreira desexada (CF14).

> Eu: Tamén unha cuestión que che quería preguntar era que poñías sobre "a escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato" que influía "bastante". ¿En que sentido o indicabas ou por que o marcaches así?
> E18: Porque eu en primeiro non collín Debuxo Técnico e, claro, tiña que collelo e non o collín. Era importante collelo, en primeiro e despois dalo tamén en segundo. Porque ao mellor agora vaime custar un pouco máis que os que o colleron, pero bueno...
> Eu: Podería dicirse entón que te sentías identificado con este enunciado, pero non influíu en que ti escolleras Enxeñaría Industrial? Esa escolla equivocada das materias non che levou a escoller Enxeñaría Industrial, porque a escolliches igualmente, aínda que non tiveches Debuxo Técnico, non?
> E18: Claro, por exemplo, en primeiro non collín Debuxo e sabía que ía facer xa unha Enxeñería. Pero agora non sei por qué non o collín [risas].
> Eu: Non che gustaba tanto, non o mirabas tan fácil ou...?
> E18: Non sei, pois agora non me lembro, a verdade.
> Eu: Ou ao mellor tiñas pensado outra Enxeñaría, non sei, que non fora tan necesario o Debuxo...
> E18: Non, non, xa era Industrial.
> Eu: En primeiro colliches Portugués de optativa. Porque che gustaba máis ou algo?
> E18: Non. Tiven interese, curiosidade só por saber como era.
> Eu: Entón a escolla equivocada é nese sentido que me dis? Porque non colliches materias relacionadas que consideras que serían necesarias?
> E18: Si, Debuxo en primeiro.

> Eu: Por que poñías no cuestionario que "a escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato" influía "moito" na escolla?
> CF14: Sí, porque si hubiera escogido otra vez primero de bachiller hubiera ido por Letras, o sea, por Sociales. Hubiera ido por Sociales seguramente.
> Eu: Pensando nos futuros estudos de ADE?
> CF14: Sí. Al final, cuando aprobé no, pero cuando daba las asignaturas durante el curso... Física que nunca la aprobaba, sí que quería cambiar. Después, cuando la tenía aprobada, pues le vi uso porque tiene mucha salida pero cuando estaba en Bachiller no, prefería haber cambiado. Pero ahora no, porque con mis optativas podía realizar cualquiera carrera.
> Eu: ADE tamén?
> CF14: Claro. Y con Sociales no podía ir allí [referíndose a Enxeñaría Técnica Industrial] por ejemplo. Pero, bueno, seguramente hubiera cambiado cuando estaba haciendo este test.
> Eu: E por que? ¿Porque che resultaría máis doado, porque o vías máis...?
> CF14: Sí, yo creo que las asignaturas se llevan mejor en Sociales que en Ciencias. Y si lo llevas mejor te gusta más estudiarlo, vamos.
> Eu: Pero entón a escolla equivocada dalgunhas materias, que poñías que influíu "moito" na túa escolla, en relación con ADE podería dicirse que non, porque a escollías igualmente?
> CF14: Ya, pero, bueno...
> Eu: Entón porías "moita" no sentido de que te sentes identificado con este enunciado?
> CF14: Si fuera por Sociales, también ahí ya no podría ir [referíndose a Enxeñaría Técnica Industrial]. Por eso. Tendría que haber ido por el Científico.
> Eu: Pero o feito de que escolleras ese bacharelato non che imposibilitaba acceder a ADE, non?
> CF14: Ya. Cogí ese en Bachiller porque no sabía lo que quería hacer después, porque tenía mis dudas de ir a Ingeniería o a ADE. Entonces el único bachillerato que me daba las dos opciones era ése.
> Eu: Entón, ¿a escolla do bacharelato xa a fixeches con vistas ás posibles carreiras a efectuar?
> CF14: Sí, porque como no sabía qué iba a estudiar, pues, algo que me abriera casi todas las carreras era ése. Aunque después me las cerró porque no lo aprobé [risas]. En junio suspendí.

Nalgún caso puntual observamos que os estudantes reflexionan sobre o desatino cometido na escolla das materias cursadas no bacharelato polo posterior cambio da carreira elixida: ao principio os seus intereses e propósitos ían enfocados cara a unha determinada titulación e finalmente acabaron noutra ben diferente, polo que consideran que carecen dunha base importante de coñecementos para afrontar con facilidade o estudo de tales carreiras (por exemplo, E1). Así mesmo, algúns suxeitos expresan o seu escepticismo sobre a formación adecuada que se adquire en certos itinerarios de bacharelato para acometer convenientemente os estudos universitarios. Con independencia de que o sistema universitario permita o acceso ás titulacións dende distintas ramas de bacharelato, entenden que hai algúns itinerarios máis apropiados e acordes que outros para cursar con éxito as carreiras (D29).

> E1: Por lo de Medicina, pues, lo que ya te he contado, aparté a un lado Matemáticas, Física y Dibujo Técnico. Me centré en las Ciencias de la Salud, que también me gustaban […]. Es muy importante tener una base para llegar a conseguir algo en esta carrera [refírese a Enxeñaría Industrial]. Pero también te digo que ya he hecho el esfuerzo de ponerlas al día. Me queda muy poco por… Hombre, todo un año entero es imposible ponerlo al día en un mes, pero la mitad por lo menos pues sí. Claro, mucho esfuerzo, ya te digo, mucho de hacer ejercicios en casa y no venirme abajo porque también es un bajón decir no he tenido Física y ahora tengo que dar todo eso por sabido, pues tienes que ponerte tú sola en casita. Porque, de hecho, fui a una academia a que me centraran en las matemáticas que me iba a encontrar aquí, durante un mes, y los primeros días el tío estaba como, hablando coloquialmente, flipando. Porque me decía "No, no entiendo, no entiendo, como sin tener matemáticas como vas a hacer una Ingeniería! Pero que te tengo que enseñar todo lo que es derivar!". Entonces el tío como que alucinaba un poco. Llegó a explicarme lo básico y, claro, luego yo ya, al mes siguiente, dejé lo de la academia porque ya empezaba aquí [a carreira], y dije "pues me pongo yo, porque es que me tengo que ver capaz, porque, si me gusta, en realidad me gusta, el problema es que como no lo cursé durante

> segundo [de bacharelato], no sé ni en que se basa ni nada. Sé que son complicadas y que eso no se trata de te lo sabes o no te lo sabes, se trata de saber aplicarlo. […] Y los de mi clase me decían que no, que es que eso no entraba en la cabeza, que después de hacer un Bachillerato totalmente relacionado con el ámbito de la salud me fuera a meter en esto, que era una locura, que no me iba a enterar de nada. Todo negativo. Con lo cual no me afectó positivamente y era otro de los puntos que me echaban hacia atrás.

> D29: […] Como o de Ciencias Sociais tiña Economía, Matemáticas e así un pouco de todo, pois dixen "esto vaime servir para orientarme mellor". E, bueno, en Dereito tamén hai unha asignatura de Economía, así que, ben, porque os que non cursaron esa asignatura en bacharelato agora están un pouco descolocados. O malo destas carreiras de Ciencias Sociais, que creo que é o que lle resta un pouco de prestixio, é que se pode acceder por calquera bacharelato.
> Eu: Si, a Dereito pódese acceder polas distintas vías: Humanidades, Sociais, Científico-Tecnolóxica, da Saúde e Artes.
> D29: Claro. Pero eu creo que non ten o mesmo coñecemento un que estuda Ciencias Sociais que un que estuda Debuxo Técnico e Física ¿que lle vale iso para Dereito? Home, se aínda estudas Latín, vale, para Dereito Romano. Estudas Economía, vale, para Facenda e todo iso. Pero ¡oye! Estudas Bioloxía e te metes en Dereito! É un pouco estraño.

Cabe pór de relevo as crenzas xeneralizadas que afloran no discurso dos entrevistados/as sobre a oposición entre as modalidades de bacharelato, acentuando así a dicotomía entre Ciencias e Letras. As opcións Científico-Tecnolóxica e de Ciencias da Saúde asócianse a estudos arduos e áridos, pero portadores dun alto prestixio e dunha grande amplitude de saídas académico-profesionais; mentres que os itinerarios de Humanidades e Ciencias Sociais relaciónanse con estudos fáciles e cómodos, con menor recoñecemento social e con maior restrición no acceso á oferta universitaria.

Así mesmo, constatamos que a metade dos entrevistados/as elixiron a modalidade de bacharelato xa con vistas a cursar unha titulación concreta (por exemplo, M9), sobre todo as carreiras obxecto do noso estudo, pero tamén outras distintas que ideaban facer naquel momento (por exemplo, Arquitectura, Traballo Social e Bioloxía, respectivamente). Tamén atopamos suxeitos que elixiron a opción científico-tecnolóxica ou de ciencias da saúde baseándose na maior variedade de carreiras universitarias ás que podían acceder posteriormente, co fin de restrinxir o menos posible a súa futura escolla (M4). Pola contra, outros moitos estudantes escolleron a modalidade de bacharelato sen pensar máis aló do seu gusto e capacidade para as materias tratadas en tal itinerario.

> M9: Antes de coger el bachillerato, ya me empecé a informar de qué asignaturas tenía, de qué requisitos hacen falta para entrar… todo eso. Porque, por ejemplo, en tercero ya cuando empiezas a coger asignaturas como Física y Química en vez de Música, ya me orientaba más hacia las ciencias, pero por el hecho de que me gustaban, no tanto porque quería coger Medicina, sino porque me gustaban. Pero una vez que llegas a Bachillerato y te especializas, pues yo ya sabía lo que tenía que coger, ya sabía por que rama tenía que ir, qué tenía que estudiar.

> Eu: Tendo en conta que ías polo Bacharelato de Ciencias da Saúde, xa ías encamiñado a Medicina, non?
> M4: Non, eu metinme en Ciencias da Saúde, pero tampouco tiña claro o de Medicina. A min as ciencias gustábanme pero logo o que din na ESO e no Bacharelato de Letras tamén me encantou, a literatura e cousas así, a min encantáronme. Pero, claro, logo está o das saídas. Se me metía por Letras, restrinxíame moito o apartado de saídas profesionais. Por exemplo, se eu me metía en ciencias, podo

> facer Dereito, podo facer Medicina, podo facer Biotecnoloxía, podo facer Economía, podo facer Bioloxía, o que quixera. En cambio se me metía en letras… Ao mellor para min era mellor. Tardo menos en estudar letras que estudar ciencias, pero, claro, logo se ao final me decidía por Medicina xa non podía, se quería Bioloxía tampouco. Aí só podería facer Dereito, Economía e xa está. Restrinxíame moito o ámbito.
> Eu: Mirabas máis restrinxido o Bacharelato de Letras por dicilo así?
> M4: Claro, era moito máis restrinxido. En cambio, se me metía en ciencias tiña tanto saídas para un lado como para outro. Os meus pais dixéronme "mira, podes facer o que queiras pero, claro, con este [bacharelato] non te restrinxes nada, non te limitas nas túas expectativas, podes coller o que queiras, logo podes facer Dereito, como se queres facer Medicina, como se queres facer Economía".

Atendendo ás titulacións analizadas, os estudantes de Medicina son os que realizan unha escolla máis orientada á referida carreira no que respecta ás materias do bacharelato (por exemplo, M8). En cambio, os de Dereito destacan pola tendencia inversa: son os que menos reparan na posterior carreira a estudar cando elixen o itinerario de bacharelato (D32). Estes resultados van na liña do visto no Apartado 5.2.1 sobre o momento no que o alumnado comeza a interesarse polas carreiras universitarias: Medicina é, por excelencia, a carreira pola que se ten interese dende idades máis temperás; ao contrario, os estudantes de Dereito son dos que desenvolven de maneira máis tardía o seu interese por esta carreira.

> Eu: Xa escolliches o Bacharelato de Ciencias da Saúde pensando en Medicina?
> M8: Si, si. E as opcións que escollín tamén. Porque sabía cales eran as asignaturas de Medicina, entón por iso collín tamén "Métodos estatísticos e numéricos". Collino porque sabía que tiña Estatística en Medicina. Eu quería facela a toda costa, entón…
> Eu: Por exemplo, hai alumnos que collen o bacharelato sen saber que carreira estudar, pero ti xa coa idea de cursar Medicina?
> M8: Si, eu si.

> Eu: E o feito de escoller a modalidade de Humanidades, foi entón porque che gustaba Historia?
> D32: Sí, porque en Humanidades sabía que iba a tener Historia del Arte y sabía que iba a tener Historia seguro en 1º y en 2º curso y me tiraba más que Ciencias Sociales, incluso. Aunque Ciencias Sociales esté más reconocido que Humanidades y puedas optar mejor... De hecho, incluso para hacer Derecho me hubiese ido mucho mejor haber ido por Sociales, que sé que hubiera tenido Economía. Pero hasta el último momento no me decidí por Derecho. De hecho, estuve durante los dos cursos de Bachillerato intentando informarme de todas las maneras, por Internet, por profesores, amigos… de las salidas que iba a tener ahí.

Por último, no que se refire aos aspectos do contorno escolar, reparamos na influencia da **falta de nota para entrar noutros estudos de interese**. Para entender ben as circunstancias que rodean ás cualificacións académicas do alumnado e á entrada nas titulacións universitarias, cómpre aclarar os procedementos de ingreso que existen dependendo da existencia ou non dun límite na oferta de prazas. Para as titulacións sen límite de prazas, neste caso Dereito, non é necesario facer ningunha solicitude de admisión (preinscrición), senón que se realiza a matrícula directamente. En canto ás titulacións con límite de prazas –no caso que nos ocupa, ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina e Psicoloxía–, o estudante debe presentar un impreso de solicitude indicando por orde de preferencia as

carreiras nas que desexa matricularse. Na solicitude de admisión pódense incluír ata cinco titulacións diferentes ou incluso chegar ata un máximo de dez no caso de titulacións iguais impartidas en diferentes centros (Orde do 29 de xaneiro de 2009). Para o acceso a estas carreiras, non existe unha nota determinada previamente, senón que esta depende do número de prazas ofrecidas pola titulación, do número de suxeitos que a solicitan e das cualificacións que estes acaden. Esta "nota de corte" correspóndese coa nota do último estudante admitido en cada carreira no curso académico anterior.

Neste sentido, contamos con once entrevistados/as que recoñecen a crucial influencia que exerceu a falta de nota para entrar nos estudos do seu interese. A cualificación académica limitoulles de maneira moi determinante o abano de opcións dispoñibles: "Quedeime fóra da que realmente quería e, entón, non me quedou outra que escoller Pedagoxía" (Ped35). De feito, estes estudantes solicitaron certas carreiras en primeiro lugar sabendo que cursarían a que se atopaba en segunda ou terceira posición (por exemplo, Enf2). Isto é o que acontece fundamentalmente coas titulacións propias do ámbito da saúde. Catro suxeitos cuxa aspiración era Medicina acabaron estudando Enxeñaría Industrial, ADE, Enfermaría e Ciencias do Mar. Así mesmo, outros tres estudantes que querían facer Psicoloxía remataron en Pedagoxía, Traballo Social e nun Ciclo Formativo de Grao Superior en Integración Social. É dicir, as notas de corte actúan como filtro de entrada nas titulacións con límite de prazas. A este respecto, convén ter en conta que a nota do último estudante admitido en Medicina no curso 2009-2010 foi de 8,54 e no caso de Psicoloxía foi de 6,45 (véxase o Anexo N). Así pois, quedaron fóra os suxeitos aspirantes a Medicina con cualificacións de acceso de 7,85, 6,85 e 6,43 e os aspirantes a Psicoloxía con notas de 6,44, 6,04 e 5,50. Polo xeral, estes estudantes en 2º de bacharelato non lle atribuían importancia a este factor e consideraban que tiñan bastantes posibilidades de poder estudar as devanditas carreiras no próximo curso, de aí que, ao ver truncados os seus propósitos –para moitos deles de modo inesperado–, manifesten abertamente os seus sentimentos de desgusto e rabia á vez, ademais de expoñer argumentos de autoconvencemento que reportan un pensamento positivo e axudan a afrontar a situación adversa producida: "La media me quedó en cinco y medio clavado. ¡Y, buf, cuando vi que me pedían un seis y pico [para Psicoloxía]! Me cambió un poco la vida, ¡todo! […] Ahora ya no me apetece nada ir a la Universidad. Después de todo lo que me pasó, ya dije que no iba. Ya paso! Paso de cuatro años allí! Hago el ciclo que son dos, que tiene más salida... A ver si me va bien así" (CF27).

Eu: Que consideras que puido levarte entón a escoller Enfermaría?
Enf2: A negativa de Medicina polo desencadenante das notas, porque as notas non foron boas en si. Selectividade non me saíu moi ben e nas clases eu en Bioloxía, en Química e todo iso si que tiña unha nota aceptable, pero despois con Lingua Española, Lingua Galega, Filosofía era un desmoronamento. Aí baixaba todo.
Eu: Que nota de acceso final á universidade tiveches?
Enf2: 6,43.
Eu: E en bacharelato, cal era a túa media?
Enf2: Un 7.
Eu: De todos os xeitos aínda tiñas a idea de poder cursar Medicina, non?
Enf2: Home, a idea xa a descartei no primeiro trimestre, pero aínda así dixen: "Bueno, pois vamos a esforzarnos un pouco máis…". Pero nada porque as linguas non se me daban para nada. E xa a descartei. Púxena nas preinscricións e todo iso, pero sabendo que non ía ser.
Eu: Entón influíu a nota de corte para entrar nos estudos?
Enf2: Non lle din importancia, pero influíu moito. Influíu porque non entrei, de feito, no que quería na primeira opción e entrei na segunda con bastante sorte tamén, porque as notas en principio dábanme, pero este ano subiron un montón porque moita xente apuntouse ás carreiras de sanidade. Debe ser porque ten moita saída ou non sei. Pero si que houbo moito aumento da nota. Antes estaba cun 6 con pouco e pasaron a un 7.
Eu: Entón as notas incidiron dalgún xeito en que te decantaras por Enfermaría e non por Medicina?
Enf2: Si, claro.
Eu: Se che chegara a dar a nota estarías en Medicina, non?
Enf2: Claro.
Eu: E dentro do que che permitía a túa nota de acceso, decantácheste por unha carreira próxima, podería dicirse así?
Enf2: Si, si, porque Veterinaria tamén o puxen porque sabía que podía entrar, porque coa nota que teño podía entrar. Despois non, porque subiu tamén. E tamén pensei en escoller Biotecnoloxía, pero bueno a nota era un 9,9, entón como que era máis difícil.

No referente a ADE, hai un entrevistado que non puido entrar nesta carreira por suspender as PAAU en setembro por trece centésimas e finalmente decantouse por un Ciclo Formativo de Grao Superior en Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción. Tamén unha alumna de ADE confésanos que anhelaba estudar Fisioterapia, pero desbotou esta idea ao coñecer a alta nota requirida. En canto a Enxeñaría Industrial, dous estudantes recoñecen que lles gustaría estar cursando Enxeñaría Aeronáutica, pero a falta de nota negoulle a súa preferencia: unhas cualificacións de acceso de 5,64, e 6,8 fronte a unha nota de corte de 8,47 para o curso 2009-2010 na Universidade Politécnica de Madrid.

En relación coa importancia da falta de nota na escolla, cómpre pór de relevo os diferentes perfís académicos que presenta o alumnado en función da carreira estudada. A media das cualificacións de acceso do conxunto de entrevistados/as que entraron en Medicina é de 9,07 (véxase a Táboa H10 no Anexo H). Séguenlles os estudantes de Psicoloxía cunha media de 7,75. A continuación, sitúanse os estudantes de Enxeñaría Industrial (7,52) e Dereito (7,11), sendo os de ADE os que obteñen unha nota lixeiramente máis baixa (6,76).

En liña co visto no Apartado 5.1.3, os suxeitos que logran entrar en Medicina e Psicoloxía amosan un perfil académico máis alto que os respectivos bachareis que solicitan estas carreiras. Nos relatos de bastantes estudantes de Medicina, e nalgún caso de Psicoloxía, advertimos a inquietude experimentada ao longo de 2º de bacharelato por mor da obtención da

nota suficiente para asegurar o acceso ás devanditas carreiras, aludindo ao grande esforzo invertido no estudo con vistas a ter unha nota alta e poder escoller a carreira que realmente querían (por exemplo, M9). En cambio, outros suxeitos de Medicina comentan que non sacaban boas notas coa intención de entrar nesta titulación en concreto, senón por satisfacción persoal e para ter a posibilidade de escoller posteriormente con total liberdade (M4).

> Eu: Falando de notas académicas, consideras que puideron influír nalgún sentido en que te decantaras por Medicina?
> M9: Ah! No, no. Yo siempre fui a por la máxima nota. Está claro que si yo, por ejemplo, en Bachillerato o antes de entrar en Bachillerato pensase en una carrera que a lo mejor tuviese menos nota, no me esforzaría tanto por llegar al nueve porque me conformaría con un siete, ¿entiendes? Porque hubo veces que realmente me estresé. Yo me estreso muchísimo con los exámenes y con todo eso. Soy una persona muy histérica. Y hay veces que lo pasé realmente mal estudiando para exámenes y pensando en que este punto me puede representar entrar o no entrar, ¿sabes? Como ya tenía pensado lo que quería hacer, me esforcé, porque si no en bachillerato no me hubiese esforzado para el diez, simplemente para llegar al ocho.

> Eu: […] Entón ti no teu caso consideras que non estiveches pendente da nota durante os teus estudos de bacharelato co propósito de acceder a Medicina?
> M4: Non, co propósito de acceder a Medicina, a verdade é que non. A min gustábame sacar boas notas. Eu quería sacar boas notas, pero non co propósito de dicir, bueno, saco un dez para poder entrar en Medicina, senón que dicía: saco boa nota e logo o bo de sacar boa nota é que podo decidir o que queira. Entón, iso si que o dicía: se saco boa nota podo facer o que queira, pero non era "vou a entrar en Medicina, teño que sacar polo menos un oito e medio", non. Eu dicía, bueno, eu traballo e estudo, a min gústame levar boas notas e logo a partir de aí se saco boas notas e traballo, sei que vou poder escoller o que eu queira despois. Pero non entrei en primeiro de bacharelato dicindo: nun oito e medio está Medicina, así que xa sabes o que hai que facer, non.

Por outra parte, varios estudantes de Enxeñaría Industrial declaran que a obtención de notas académicas altas motivounos para emprender con máis seguridade estes estudos caracterizados pola súa dificultade (E16). No caso contrario, optarían probablemente por unha carreira que consideraban de maior facilidade como Enxeñaría Técnica Industrial (as percepcións sobre a facilidade ou a dificultade das titulacións quedaron reflectidas no Apartado 6.1).

> E16: Se houberan sido máis baixas tampouco houbera escollido esta carreira. Axudáronme a coller confianza para atreverme a facer esta carreira. Estaba con máis confianza en xuño que en abril, porque o último trimestre fíxeno bastante mellor, entón tiroume máis a carreira de 5 anos. Sempre fun bo estudante pero saquei as mellores notas de toda a miña vida nese trimestre. Entón, vamos, xa me vin lanzado a facer a grande [Enxeñaría Industrial].

Tamén é destacable a puntualización dalgúns estudantes de Dereito (por exemplo, D31), así como unha alumna de ADE, afirmando que ao ter claro dende o bacharelato que querían cursar estas carreiras, e sabendo que non esixían altas notas para poder ser admitidos, non se esforzaron nin preocuparon por sacar mellores cualificacións.

Eu: Cal foi a túa nota de acceso?
D31: Un cinco.
Eu: Cres que influíu dalgún xeito na túa escolla?
D31: No, porque como yo ya sabía que no había nota de corte, sabía que con un cinco ya entraba, que aprobando selectividad ya entraba. A ver, evidentemente que si se puede quitar más nota, pues, siempre mejor, pero eso es bueno en cuanto a satisfacción personal. Los resultados cuanto mejores sean, mucho mejor. Pero para entrar en la carrera sabía que no iba a tener ningún problema, entonces estaba tranquila [risas]. A ver, yo creo que también fui más relajada con lo de la media porque ya tenía muy claro lo que quería estudiar. Si no lo tuviese muy claro, a lo mejor me esforzaría más para quitar una media suficiente para otras carreras y así siempre, pues, poder elegir, pero como lo tenía tan claro que tenía que estudiar Derecho!

Así mesmo, algúns estudantes de ADE revelan unha tendencia latente sobre a escolla desta carreira conforme atrae ao alumnado con perfís académicos baixos. Este comportamento vén explicado polo fácil acceso a ADE e pola nota insuficiente destes suxeitos para optar a outras titulacións con requisitos de entrada máis esixentes.

A19: Os que teñen cinco con algo ou pouca nota vanse normalmente ás carreiras que piden unha nota baixa, xa non poñen outras carreiras diante, xa van a unha carreira que saben que ten bastante acceso. E na miña clase nótase moito. Hai bastante xente que nin sequera vén do Bacharelato Social, que vén do Científico, do Tecnolóxico ou de Ciencias da Saúde; que estaban perdidos, que non sabían ben o que facer, que tiñan a nota xustiña e que non sabían por onde decidirse e que se meteron aquí por ver qué sae.

Pola contra, como situación inversa á influencia da falta de nota, observamos casos puntuais de estudantes que elixiron carreiras como Medicina e Psicoloxía motivados por ter conseguido a nota suficiente para poder acceder a elas (M5 e P36). É dicir, na súa escolla influíu o feito de obter unha cualificación media máis alta do esperada que lles posibilitou optar a esas carreiras de interese, descartando así as outras alternativas que nun principio consideraban máis accesibles. Ademais, algúns estudantes corroboran tal suceso ao falar da escolla efectuada por outros compañeiros/as na que incidiu a alta nota conseguida, sen atender a un verdadeiro interese pola carreira: "Eu vexo pola xente da miña clase que iso si que inflúe. Hai un do meu lado que quería facer Enxeñaría Química, pero como viu que lle daba a nota para Medicina, pois, ala, meteuse!" (M3); "Al tener buenas notas, pues, les lleva a hacer Medicina y al final yo creo que hay mucha gente a la que no le gusta lo que está haciendo" (E1).

Eu: Con respecto ás túas notas académicas, íache preguntar se consideras que influíron dalgún xeito? Supoño que a nota che deu para a carreira que querías, non?
M5: Sí, me dio para las dos opciones [Medicina y Farmacia]. Hombre, igual sí influyó un poco, ahora que lo pienso, porque yo estuve hasta el último momento dudando y en el momento que tuve las notas ya en mano, dije "Ya de haber conseguido esta nota, pues pruebo a hacer Medicina y si veo que no me gusta, pues, ya me cambiaré al año siguiente", pero lo que no podía hacer era al revés porque igual la media subía tanto que no me daba y tenía el miedo ese de quedarme con que no me gustase Farmacia y decir "boh, pues ahora no puedo hacer Medicina", ¿sabes? Pero, en el último momento, yo creo que sí influyó un poco. A mitad de curso estaba ya casi convencida de hacer Farmacia y luego al final se me dio por hacer Medicina.
Eu: Pensaches "xa que teño a nota para a carreira…"

M5: Sí, porque si no me hubiese dado la nota tampoco me hubiese importado tanto no haber hecho Medicina. A mí, no sé, me gustaba mucho Farmacia, las asignaturas, la Química… Entonces no me hubiese importado, vamos.

P36: En principio yo quería estudiar Trabajo Social porque era una carrera que no tenía límite de plazas y era una carrera en la que yo podía entrar, independientemente de la nota que yo tuviera en Selectividad y que tuviera en bachillerato. Pero después de realizar las PAAU, pues, obtuve de nota de acceso a la universidad un siete con dos.
Eu: Por que antes non escollías como primeira opción Psicoloxía?
P36: Porque era algo a lo que no podía acceder seguro, hasta saber la nota de Selectividad. Y como además la nota de Psicología yo sabía que subía, porque redujeron las plazas… El año pasado había trescientas cincuenta, pero este año solo ciento sesenta. Necesitaba una nota más o menos buena para poder entrar, entonces, como que iba a lo seguro. Trabajo Social no tenía límite de plazas, con tener aprobada la Selectividad con un cinco, me llegaba. Daba igual la nota que sacase, con aprobarla me llegaba.
Eu: Pensas que se xa con anterioridade coñeceras que che ía dar a media para acceder a Psicoloxía, consideraríala como primeira opción?
P36: Sí.
Eu: Non tiñas máis interese por Traballo Social?
P36: No.
Eu: Para ti entón Traballo Social era a túa primeira preferencia polo feito de que non tiña nota de corte, que sabías que aí entrabas con máis seguridade que en Psicoloxía?
P36: Sí. Y Psicología era algo que yo veía que me podría llevar a lo que yo quería ser en el futuro.
Eu: A túa decisión entón de facer Psicoloxía foi na medida en que che posibilitaba tamén chegar ao mesmo ámbito que Traballo Social?
P36: Claro, al ámbito de futuro que yo buscaba me permitían llegar las dos, entonces pues, como que los pros y los contras, había más pros en Psicología que en Trabajo Social, y como podía acceder a las dos, tenía la posibilidad de las dos, pues decidí Psicología.
[…] Eu: E algunha das túas amigas máis próximas escolleron tamén Psicoloxía?
P36: Del instituto una chica con la que yo hice primero y segundo de bachillerato, que nos llevamos bien durante todo el bachillerato, de hecho estoy compartiendo ahora piso con ella, hizo Psicología, pero no iba a hacer Psicología en un principio, tampoco. Y acabó haciendo Psicología, pero ni iba a venir para Santiago ni nada. Iba a hacer Relaciones Laborales en Pontevedra, pero también le dio la nota e hizo Psicología. Al principio yo iba a hacer Trabajo Social y ella Relaciones Laborales. Las dos teníamos Psicología de segunda opción, pero por el miedo ese a la nota de corte! Y al final como nos dio a las dos, pues, las dos hicimos Psicología, y las dos, pues, nos vinimos a vivir juntas.

Por outra banda, ao longo das entrevistas advertimos que algúns estudantes, especialmente de Psicoloxía, manifestan un coñecemento errado acerca de varios aspectos relativos á nota de corte e ao acceso á universidade. Constatamos certa desinformación por parte das entrevistadas P25 e P38 ao facer referencia a unhas notas de corte máis altas do que realmente se precisa para entrar en determinadas titulacións do seu interese: un "8 e pico" para Tradución e Interpretación (Español-Inglés) sendo 7,78 no curso 2008-2009 e 7,65 no curso 2009-2010; e "un 7 alto" para Publicidade e Relacións Públicas sendo 5,98 no curso 2008-2009 e 6,14 no curso 2009-2010 (véxase o Anexo N). Outra idea equivocada é a de pensar que se entra automaticamente nas carreiras solicitadas por obter unha cualificación de acceso moi próxima á nota de corte requirida, sen ter en conta que esta é orientativa e que se producen certas variacións cada ano, por exemplo: "Mi media de la nota de selectividad y la de bachillerato fue un 6,04. Y la nota el año anterior en Psicología era un 6,03 ¿no? Entonces, cuando me la dieron, dije: ¡Buah! ¡Me da por una centésima! Esto tiene que ser una señal

[risas]. Pero subió la media [6,45] y no entré" (TS37). Tamén queda patente a confusión xerada entre o nivel de esixencia académica e a nota de corte da carreira, considerando que canto maior nota se require para acceder, maior dificultade entrañan tales estudos (véxase o relato de P36 sobre a influencia da facilidade dos estudos, páx. 416).

Así mesmo, unha alumna de Medicina mostra un coñecemento erróneo ao asumir que, na solicitude de admisión á universidade, pode rexeitar as titulacións de maior preferencia e optar ás de menor prioridade (M3). No entanto, a orde de preferencia na que se solicitan as titulacións é vinculante, posto que o estudante é asignado á titulación de maior preferencia na que acada a nota necesaria para entrar. Se é admitido na primeira preferencia ten a obriga de efectuar a matrícula dentro do prazo establecido. De tratarse dunha titulación de segunda ou posterior preferencia, os estudantes poden matricularse na titulación asignada ou ben quedar en listaxe de agarda para intentar acceder a titulacións de maior prioridade, debendo realizar unha reserva de praza na que teña nese momento asignada. As titulacións solicitadas en menor preferencia a aquela na que resulta admitido elimínanse automaticamente das listaxes de espera. Ademais, a renuncia non implica a admisión en titulacións de inferior preferencia á adxudicada, polo que o estudante queda excluído de todas as súas peticións. Ante tal circunstancia, unicamente lle quedaría presentar a súa solicitude de admisión para o ingreso na convocatoria de setembro, tendo en conta que só se ofertan as titulacións que dispoñen de prazas vacantes tras a matrícula do alumnado na convocatoria de xuño.

> Eu: Que alternativas solicitaches no formulario?
> M3: Puxen Medicina, Odontoloxía… Odontoloxía non me chamaba especialmente a atención, pero púxena máis que nada porque tiña unha media moi alta, entón logo podía descartala, aínda que non quixera, púxena por pór, porque tampouco estaba moi segura, non me chamaba moito, pero dixen: bah, logo, así si que non me arrepinto, podo eliminala e quedarme coas outras. Sabes o que digo? Entendes?
> Eu: Quizais pola nota? Por aproveitar a túa nota de sobresaliente?
> M3: Si, basicamente. Pero pola movida esa de que eu creo que podías renunciar e logo ir para abaixo. Non sei.
> Eu: Considerabas que se me chegan a coller teño tempo despois a renunciar e a pensarmo mellor.
> M3: Si, claro. Máis que nada por iso. Porque logo tamén te podes arrepentir e coller as de abaixo, pero ao revés eu creo que non se podía, entón, dixen "bueno, eu póñoa e logo xa decido", pero non, chamar moito, a verdade é que nunca me chamou a atención. E logo, pois Enfermería, ADE e Farmacia. Ía máis ou menos nesa orde.
> Eu: Era quizais por dúbida?
> M3: Claro, por dúbida, porque jobá, ao ter a media alta, sabes que Odontoloxía táchala e xa che queda Farmacia, pero ao revés non sei se poderías. Bueno, non sei se me entendes. Porque eu creo que si logo rexeitas Odontoloxía si que baixas para abaixo, o que non podes facer é poñer por exemplo primeiro Farmacia e logo querer facer Odontoloxía. Creo. Tampouco sabía moi ben, a verdade.

En resumo, a pesar de que a maioría do alumnado contou coa nota suficiente para poder acceder á titulación desexada, é un feito notorio para unha boa parte dos nosos entrevistados/as o grande impedimento que constituíu a falta de cualificación académica para elixir con total liberdade a carreira da súa preferencia.

## 6.5. ASPECTOS RELACIONADOS CO CONTORNO SOCIAL

Neste apartado a tónica xeral vén marcada pola escasa influencia outorgada ás opinións e referencias proporcionadas por persoas que conforman o contorno social do alumnado, entre as que incluímos os compañeiros de clase, estudantes da carreira, profesionais do ámbito e personaxes públicas.

En consonancia cos resultados do Capítulo 5, as **opinións favorables por parte dalgúns compañeiros/as de clase e amigos/as** teñen pouca transcendencia na escolla da carreira. Para a gran maioría dos estudantes das diferentes titulacións non foi un aspecto influente na súa decisión académico-profesional. En cambio, observamos que os suxeitos de Psicoloxía tenden a recoñecer en maior medida a importancia que tiveron os seus colegas neste sentido. Lembremos que non contan coa aprobación do seu contorno familiar, dende o cal lle recomendan outras carreiras con maiores oportunidades laborais (Apartado 6.3); en cambio, estes estudantes vense respaldados polo seu grupo de iguais, que constitúen unha relevante fonte de apoio como se reflicte nos fragmentos das entrevistas Ped35 e P38. Tal e como nos comentan, os seus amigos/as resaltan as súas grandes calidades para exercer como psicólogos e, de feito, adoitan recorrer a eles para comentarlle as súas preocupacións e problemas. Defínennos como persoas abertas e receptivas, que saben escoitar, que mostran empatía e comprensión, que inspiran confianza e analizan adecuadamente as cuestións que lles expoñen.

> Eu: Con respecto ao teu contorno social máis próximo, ¿crees que puido haber algunha influencia por parte dos teus compañeiros de clase, amigos… pola que escolleras Psicoloxía?
> Ped35: Si, os meus amigos sempre, sempre que lles pasaba algo, sempre mo viñan contar a min e sempre falaban comigo. E eu "¡Jobá! E que sempre mo estás contando a min!", "É que sinto que me escoitas e gústame; síntome cómodo e sinto que me comprendes". E eu: "ah, vale! ¡gracias!" [risas]. E cando estaba indecisa e non sabía qué facer e mirei a opción de Psicoloxía dicíanme: "estuda iso porque che vale a pena; ademais sabes escoitar…". E bueno, sempre me apoiaron moito.
> Eu: Facíanche ver esas características e cualidades túas?
> Ped35: Si. Si.
> Eu: Entón, nese sentido, si destacarías esa influencia por parte deles?
> Ped35: Si, o apoio dos meus amigos creo que foi moi importante.
> Eu: A opción de facer Psicoloxía, ¿veu pola parte dos teus amigos?
> Ped35: Xa tiña eu unha idea, pero eles afianzárona aínda máis. Chamábame a atención, pero se non chega a ser porque os meus amigos me apoiaron bastante, non sei se a collería. Non creo que estivera moi segura [risas].

> Eu: Consideraches a túa capacidade para desenvolver ben a profesión ou nin reparaches nela?
> P38: Sí, sí que la consideré porque creo que como psicólogo no puede ser cualquiera. Tiene que ser una persona que tenga una cierta empatía, que sepa escuchar y entender a la gente y que sepa tener un buen trato con las personas. Porque sobre todo es una carrera en la que tienes mucho trato con la gente y no todo el mundo tiene esa capacidad. Entonces lo tuve en cuenta. No sé si tengo esa capacidad [risas] y sí que pregunté a mis amigos en plan "bueno, cómo me veis?". Sí [risas], por si acaso porque, jobá!, creo que es importante. Y les pregunté que cómo me veían de psicóloga, si creían que podía hacerlo bien… y me decían que sí, o sea, que pues sí, también influye un poco [risas]. En ese sentido sí que me dieron apoyo, sí, sí. Me decían que sí, que me veían ahí, de psicóloga, que bien, que se me daba bien hablar

> con la gente, que me gusta y se nota y sí que me apoyaron bastante en ese sentido. Yo les preguntaba y tal y me decían que sí, que de psicóloga bien [risas].
> […] Eu: No teu caso, non destacarías entón tanto o plano familiar, o plano escolar… máis ben o apoio que recibiches por parte dos teus amigos?
> P38: Sí, porque en el plano familiar, pues, como no era apoyo sino más bien rechazo [risas], pero aunque fue rechazo no lo tuve en cuenta, así que no influyó. Y en el plano escolar, no es que me influyera especialmente, no me orientaron especialmente a hacer Psicología ni nada. Así que eso, los amigos.

No que atinxe ás outras titulacións, unha estudante de Medicina e dous de Dereito destacan de maneira secundaria –prevalecen as opinións achegadas dende o seu núcleo familiar– as valoracións dos amigos/as sobre as súas boas capacidades para as referidas carreiras e respectivas profesións (por exemplo, D28). Por outra parte, hai sete estudantes que no cuestionario cuberto en 2º de bacharelato outorgábanlle bastante ou moita influencia a este aspecto, mentres que nas entrevistas réstanlle valor á intervención dos amigos/as. Explican que si recibiron opinións positivas cara á elección desas carreiras por parte dos seus iguais, pero declaran que non tiveron tal repercusión na súa decisión. Así mesmo, algúns entrevistados/as aseguran que contarían co apoio incondicional dos colegas fora cal fora a carreira escollida e non consideran que esta circunstancia teña incidencia na súa elección (E22). En definitiva, a tendencia xeral amosada polo alumnado é a de non atribuírlle importancia ás valoracións emitidas polos amigos/as, sexan favorables ou desfavorables (M3).

> Eu: Pero no teu caso, tamén polo que me poñías aquí no cuestionario, si recibiches opinións favorables por parte dalgúns compañeiros de clase e amigos…
> D28: Si, de preguntarles "¿y qué te parece si yo hago esto?" y decirme que sí. Decirme igual que los profesores que sí. Me decían que yo, cuando es de discutir, porque la verdad es que yo discuto bastante con la gente, que al discutir que le sé dar la vuelta a lo que ellos dicen y que me acaban dando la razón a mí, ¿sabes? Y sí, me dicen que eso sí que se me da bien. Y algo siempre influencia. Pero como dije, si a mí no me hubiera gustado, no la habría cogido. Me daba igual lo que dijesen. O sea, lo importante era que yo estuviera bien con lo que cogía, que me gustara.

> Eu: E sobre os amigos e compañeiros da propia clase, con algunha recomendación, por exemplo? Cres que puideron influír dalgún xeito?
> E22: Non, porque si que comentábamos: "pois ti que vas facer?" ou tal, pero tampouco influíron. Falábamos, pero nunca ninguén me dixo: "pois non fagas iso". Dicíanme: "Pois se a ti che gusta e é o que queres, pois, xa está". Sempre me animaban: "Si, se che gusta fai iso, pois ten saída…". Sempre me animaban a que si. E se eu houbera querido facer outra cousa, non me ían dicir: "non o fagas", non.

> Eu: A nivel do teu contorno social máis próximo, a nivel de amigos, compañeiros de clase…, recibiches algunha influencia?
> M3: Non. Os meus amigos botáronme máis ben para atrás que para adiante, ou sexa, que non. Porque dicían que eran moitos anos e que realmente que eles non vían que tiña aí tanta saída como se dicía, que encima me tiña que matar un montón… Porque, claro, para sacar as notas en bacharelato tes que estudar, entón realmente eles non influíron moito. Máis ben botábanme para atrás.

En relación co efecto exercido polo grupo de iguais, os nosos entrevistados/as aseguran que non escollen unha carreira influídos polas eleccións que fan os amigos/as: "Teño un amigo que está a estudar Xeografía aquí en Santiago e insistírame en que estudara eu

Xeografía tamén. Pero ao final decidín o que me pareceu o mellor para min" (D30). É máis, comentan que as súas escollas se diversificaron amplamente entre as titulacións universitarias e os ciclos de formación profesional: "Yo me vine para Santiago a estudiar ADE y casi todos mis amigos con los que yo hago vida social los fines de semana, se quedaron allá en donde yo vivo. Una hace Química en Vigo, otra está haciendo un ciclo superior… Vamos, que en todo caso eso me tiraría para atrás, no para adelante" (A7). De forma puntual –como nos casos de E17, P36 e P38–, ponse de manifesto que o feito de compartir intereses e propósitos con algún compañeiro/a puido motivar nun principio a decantarse por unha titulación en concreto, dada a ilusión de comezar conxuntamente esa nova etapa chea de cambios derivados de estudar na universidade e vivir fóra da residencia familiar. Non obstante, negan de maneira taxativa que as preferencias dos pares próximos chegaran a desempeñar finalmente un papel preponderante á hora de decidir qué carreira estudar.

> Eu: En canto ao teu contorno social máis próximo, algunha influencia por parte dos teus compañeiros de clase, amigos, con recomendacións, escollas parecidas á túa…?
> E17: Elecciones parecidas a la mía, sí. Un amigo del que ya te hablé antes, pues, siempre tuvimos, desde pequeños aparte, porque él también tenía como elección Arquitectura desde pequeño, siempre pensábamos, ¿no?, en marcharnos a Coruña, allí a un piso y vivir la vida de universitarios. Pero yo creo que al final los dos nos dimos cuenta, a lo mejor porque tenemos un pensamiento bastante parecido, de que no era la mejor opción en ese momento. Y, pues, al final por coincidencias estamos aquí los dos [en Enxeñaría Industrial] y estamos contentos.
> Eu: Dalgún xeito non cres que ao mellor un motivou ao outro? Nese sentido non o destacarías?
> E17: No, lo conozco bien y él me conoce bien a mí. Basta que uno intente convencer al otro para que no lo hagamos.

> Eu: Con respecto ao teu contorno social máis próximo, a nivel de compañeiros de clase, amigos… influíron dalgún xeito?
> P36: Pues, en mi clase yo creo que más de la mitad iban a ser psicólogos. Éramos una clase de psicólogos [risas]. Pero, no, tampoco escogí Psicología, pues, porque lo fuera a hacer tal o cual. Que sí que estaba rodeada de gente que estaba interesada en mi rama y esas cosas, pero no hago Psicología porque la hace tal persona. No en ese sentido.

> Eu: Con respecto ao teu contorno social mais próximo, a nivel de amigos, destacarías algunha escolla parecida á túa, recomendacións pola súa parte…?
> P38: Tuve una amiga que sí que también quería estudiar Psicología y, bueno, siempre piensas lo de "bueno, vamos a estudiarlo juntas!". Pero, no sé, creo que a lo mejor sí influyó un poco pero en un principio, pero luego ya también nos distanciamos y entonces ya hace un año que ya no hablamos mucho. Fue cuando tomé la decisión de estudiarla, entonces a lo mejor influyó en un principio un poco, pero tampoco creo que fuera muy influyente.
> Eu: Refíreste ao feito de que ela fora tamén a estudar Psicoloxía?
> P38: Sí, de que fuera a estudiar Psicología, sí.

Recordemos que no Apartado 5.2.5, concernente á busca de información por parte do alumnado con vistas á escolla dos estudos a emprender, aparecían os amigos/as como a segunda fonte de información máis consultada –no que a persoas se refire–, tras os familiares. A este respecto, é de notar que nos discursos dos nosos entrevistados/as non se evidencia tan claramente o labor informativo do grupo de iguais acerca das opcións académico-

profesionais. Constatamos que o comportamento manifestado polos estudantes cara aos seus amigos/as adopta un matiz distinto, tendo en conta que acoden aos seus colegas para coñecer o seu parecer sobre as carreiras en cuestión, polo que poderiamos dicir que estes veñen a desempeñar fundamentalmente unha función de apoio social que xera e reforza sentimentos de autoeficacia e de seguridade na súa toma de decisións.

No que respecta ás **opinións favorables por parte dalgúns coñecidos (veciños/as, estudantes da carreira, profesionais do ámbito, etc.)**, ante todo cómpre aclarar que baixo este enunciado non se inclúen as referencias dadas polos membros do núcleo familiar nin polos profesionais do contorno escolar pese a contar con estudos e/ou traballos relacionados (aspectos tratados nos Apartados 6.3 e 6.4). Unicamente se engloban as opinións proporcionadas por outras persoas do contorno social coas que o alumnado ten algún tipo de trato. Ademais, é preciso puntualizar que a mención aos veciños é nula no discurso dos entrevistados/as, a menos que sexan á vez estudantes da carreira ou profesionais do ámbito.

Ao igual que no correspondente apartado do Capítulo 5, non se observan respostas diferenciadas en función da carreira elixida. Así mesmo, a maioría do alumnado non lle atribúe influencia na súa escolla. Neste sentido, advertimos unha serie de argumentos recorrentes: algúns entrevistados/as non recibiron opinións favorables ben porque non coñecían a ningún estudante nin profesional do ámbito, ben porque non tiveron oportunidade de falar con eles sobre a elección da carreira; en cambio, outros/as si obtiveron opinións favorables por parte destas persoas, pero non lle conceden importancia na súa decisión (A7).

> Eu: Recibiches algunha recomendación, opinión favorable... por parte dalgún ou algunha estudante da carreira de Administración e Dirección de Empresas?
> A7: Sí, tengo una compañera que está haciendo la carrera en Vigo, bueno, la terminó este año, Hizo la licenciatura. Pues la terminó y sí me dijo que estaba muy bien, que a ella le había gustado mucho. De hecho, estuvo trabajando en un banco. Bueno, aún no había terminado la carrera y estuvo haciendo como prácticas o como un pequeño trabajo en verano en un banco y me dijo que a ella que le gustaba mucho. Sí, opiniones favorables.
> Eu: Destacaríalo como factor importante...?
> A7: No. Le pregunté porque como sabía que ella lo estaba haciendo, pues, a ver que me contaba, pero no me influyó tanto.
> Eu: Ou máis ben como algo que influíu positivamente, como un aspecto a favor?
> A7: Hombre, quizás sí. Pero, vamos, que aunque no hubiera tenido esas opiniones me hubiera gustado igual y la hubiera elegido igual.

En contra desta tendencia maioritaria, non é unha cuestión baladí que seis entrevistados/as destaquen a importancia das opinións favorables emitidas por estudantes e profesionais do ámbito (por exemplo, E22), así como que outros cinco suxeitos cualifiquen estas valoracións como un influxo de orde secundaria que axudou a reforzar a súa escolla (véxase M9). Así pois, os testemuños destes entrevistados/as dannos pé a soster que a

participación deste grupo de persoas no proceso de toma de decisións dos estudantes é maior que a dos compañeiros/as de clase e amigos/as.

> Eu: Destacarías algunha razón máis pola que escolliches Enxeñaría Industrial?
> E22: Bueno, teño unha amiga que me falaba da carreira. Empezou dous anos antes ca min a carreira e falábame, pois, moi ben, que estaban facendo cousas interesantes, as prácticas que estaban guays… E iso tamén me animou, falar con ela e saber a opinión dela.
> Eu: Destacarías entón a súa influencia a nivel de opinións favorables pola carreira?
> E22: Si. Si. Si, ademais era de confianza. Eu sabía que o que ela me dicía que non mo estaba dicindo por dicir, que si que era certo.
> Eu: Influíu positivamente entón? Con recomendacións e opinións favorables?
> E22: Si. Si.
> Eu: Outorgaríaslle bastante peso na túa escolla?
> E22: Si. Sempre me dixo que estaba moi ben, que facían cousas así, explicábame... E a verdade é que si, que influíu. O lazo que eu tiven con esta carreira sería ela.
> Eu: Entón máis que ao mellor por parte dos profesores e da túa familia, destacarías as opinións desta túa amiga [estudante da carreira]?
> E22: Si. Esa amiga, si. A ela foille moi ben no primeiro ano, iso sempre inflúe, non? Non ten que ver ela comigo, pero sempre me dicía: "pois se eu podo, ti tamén", "non te preocupes, pois axúdoche eu" ou "non te asustes, tampouco é tanto como se di". Si, si me influíu bastante.

> M9: Básicamente en lo que es el ámbito social, algún estudiante ya de la carrera que sabe cómo es, me inclinó un poco por el hecho de que me terminara de explicar en qué consistía. Si te gusta esto, pues, adelante, hazlo porque te va a gustar, porque es bonita, porque… todo eso.
> Eu: Apoioute positivamente?
> M9: Claro. Entonces eso está bien. O sea, hablé con ellos para darme información.
> Eu: Pero déronche algunha opinión favorable cara a Medicina?
> M9: Sí, darme en plan… la carrera está muy bien, si te gusta la Biología y la Química esta carrera está muy bien. En ese sentido un poco sí. Sabes? Cuando yo aún estaba un poco perdida en lo qué era la Medicina, qué asignaturas tenía, de qué se trataba, lo que son los 6 años de carrera. No lo que es de lo que vas a trabajar después. Pues ellos, gente que yo conocía, pues me dijeron esta carrera es así; si te gusta esto, pues es una buena carrera; si te gusta investigar sobre esto, por aquí tienes salidas, sabes? Aunque yo ya lo maquinaba, pues, en ese sentido sí algo me dijeron. Más que nada para terminar de explicarme en qué consistía y para terminar de convencerme.

Cabe resaltar que se produce un cambio de parecer nalgúns entrevistados/as respecto á influencia conferida ás opinións favorables por parte dos coñecidos. Concretamente, cinco estudantes atribuíanlle unha importancia alta cando cubrían o cuestionario en 2º de bacharelato, mentres que na entrevista aseguran que non constituíron un motivo destacable na escolla efectuada. Pormenorizando nas razóns de tal comportamento, un entrevistado explica que non se decata do porqué da súa resposta naquel momento e que posiblemente se deba a un erro; outra alumna alega que contestou ao enunciado referíndose á irmá que é estudante da carreira –duplicando así a súa resposta en dous ítems diferentes– e os outros tres suxeitos negan sen máis a incidencia das referencias achegadas por coñecidos con carreiras ou profesións relacionadas (por exemplo, ETI23). Se cadra, este cambio de resposta rememora a tendencia valorativa máis baixa amosada polos universitarios con respecto aos bachareis acerca da influencia outorgada a este aspecto no Apartado 5.3.5.

Eu: Estudantes da carreira?
ETI23: Tampouco, non coñezo.
Eu: Ou doutra titulación que che falaran ben de Enxeñaría Industrial? Algo nese sentido?
ETI23: Nese sentido non. É que non me deron moita información da carreira. Non coñecía. Ou sexa, máis ou menos coñecía a un que é enxeñeiro de Telecomunicacións, especializado en Imaxe e Son, e máis ou menos díxome que fixese o que quixese, pero non me serviu de moito para elixir a carreira.
Eu: Non o destacarías entón como un aspecto relevante?
ETI23: Non.
Eu: Algún profesional do ámbito?
ETI23: Tampouco.
Eu: Entón aquí [no cuestionario], respecto a algúns coñecidos como veciños, estudantes da carreira, profesionais do ámbito, poñías: "bastante" influencia. En quen pensarías nese momento?
ETI23: Hombre, teño un veciño que está estudando aquí tamén [Enxeñaría Técnica Industrial].
Eu: E nese sentido recibiches algunha opinión favorable pola súa parte?
ETI23: Non, non me levo moito con el. Simplemente sabía o que estaba a facer, nada máis.
Eu: Entón a nivel social neste sentido non destacarías ningunha influencia nin por estudantes da carreira nin por profesionais do ámbito?
ETI23: Non. É que eu vin a carreira e empecei a preguntarlle a xente que "que lle parecía esta carreira?", pero ninguén me falou antes de que eu pensase nela. Nese sentido pois faláronme dela uns ben e outros mal, pero non, ninguén ma deu a coñecer, vamos!, fun eu o que foi buscando información acerca dela. Non sei, a decisión foi sobre todo miña. Ou sexa, a xente axudou a que me decantase por isto, pero tampouco foi aí algo clave. Ía facelo de todas formas. Ou sexa que non me influíu moito.

Por outra banda, tamén cómpre destacar outra circunstancia que algúns entrevistados/as poñen de manifesto en relación coas opinións negativas dadas por estudantes e profesionais do ámbito. Varios suxeitos de Medicina comentan que recibiron opinións desfavorables por parte dos propios profesionais médicos, baseadas en que é unha carreira moi esixente e un traballo pouco reconfortante, dada a súa baixa valoración social e a mala remuneración percibida, á parte da falta de recursos económicos que dificulta gravemente o correcto desenvolvemento da actividade profesional. Con todo, estes estudantes aseguran que tal conxunto de críticas non chegaron a repercutir na súa escolla (por exemplo, M5). En cambio, para estudantes doutras carreiras si tiveron certa transcendencia na toma de decisións como sucede no caso de D32, quen descartou Historia e decantouse por Dereito motivado polos comentarios negativos proporcionados por estudantes doutras titulacións no marco das charlas informativas promovidas polo persoal docente e orientador do centro educativo. Segundo o antedito entrevistado, falaban nun ton pexorativo sobre a facilidade dos estudos, o baixo prestixio asociado e a escasa saída laboral que depara a carreira de Historia (compleméntase co que narra na páx. 451 sobre o recoñecemento social da profesión).

Eu: Destacarías a influencia de profesionais do ámbito dalgunha maneira?
M5: Creo que no. Porque los médicos que conocía son los que más me decían que no la hiciese, así que no [risas]. Es más, cuando fui aquí a la consulta del médico me dijo "¡Deja la carrera ya!". Y yo: "Por qué?" Según decían ellos, fatal, está reconocida por los pacientes, fatal, sabes?, que no valoran tu trabajo. Y remunerada económicamente, fatal. Que en muchos aspectos hasta te llegas a frustrar porque no hay medios económicos por parte del Estado que permitan hacer pruebas cuando tú sabes que con esas pruebas podrías llegar a un resultado positivo. Entonces que es dejar a veces un trabajo a medias y que todo eso, pues, te acaba quemando a la larga. Pero, bueno, tampoco lo he tenido en cuenta eso [risas]. Me ha dado igual, así que no influyó.

> Eu: […] E si influíu en certa medida cando vos viñeron a dar unha charla os estudantes de enxeñaría? Cres que influíu dalgún xeito a que ti reforzaras a escolla…?
> D32: Sí, en Derecho. Porque estaban poniendo por los suelos una carrera [refírese a Historia], que lo que era el temario por lo menos a mí me gustaba, y no salía nadie en su defensa, ni siquiera los profesores de Historia a decir nada. Era como si todo el mundo estuviese aceptando que una carrera como Historia era algo vulgar, o sea, que la podía sacar cualquiera, que era fácil, que no tenía prestigio y que no tenía salida. Eso sí que influyó bastante, además.
> Eu: E pola contra as enxeñarías estaban mellor vistas, con mellores saídas…?
> D32: Sí, sí. O sea, la ingeniería, ellos te lo pintaban, no sé si en realidad es así, supongo que sí, que tiene bastante más salida y prestigio, incluso que la dificultad se dispara. Pero, bueno, creo que todas las carreras son bonitas, todas tienen su dificultad, algunas más que otras obviamente pero, bueno, tampoco creo que sea moral o ético ponerse a hablar mal de una carrera simplemente porque tú hayas optado por otra opción. Yo creo que eso ya es un poco más subjetivo.

A pesar de que os estudantes da carreira e profesionais do ámbito non son das persoas máis consultadas como quedou reflectido no Apartado 5.2.5, por parte dalgúns entrevistados/as si se constata o feito de acudir a este tipo de fontes en busca de información con vistas á escolla dos estudos (E17), comportamento que non se advirte tan claramente –como xa indicamos máis arriba– cara aos compañeiros de clase e amigos/as. Así mesmo, varios suxeitos sinalan que realizaron determinadas consultas a estudantes e profesionais despois de ter confirmada a praza na titulación escollida, aínda que a información facilitada e as opinións emitidas –ora favorables, ora desfavorables– xa non influíron na decisión anteriormente adoptada (A11 e P26). En calquera caso, contamos con alumnado que pon de manifesto a necesidade de contactar con persoas coñecedoras do ámbito para informarse e tomar a decisión de maneira máis fundamentada e segura (D29, P38, véxase tamén o fragmento da entrevista Pub34 en relación coa orientación recibida por parte do centro educativo, páx. 499).

> Eu: De estudantes da carreira faláchesme antes con respecto a que vos viñan a dar charlas?
> E17: Sí. Aparte de charlas, pues sobre todo con gente que, pues, que está aquí, que ya conozco.
> Eu: Ah! Tamén tes amigos estudantes da carreira?
> E17: Sí, claro. Y evidentemente lo primero fue preguntarles qué tal les va, si de verdad es tan sumamente difícil o no… Y la verdad todos me dijeron que estaban bastante contentos. Evidentemente los llamé, pues, también, para conseguir apuntes y todo ese tipo de cosas. Y la verdad es que, claro, aparte de informarme, como puede ser por Internet o por cualquier otro tipo de medio, pues, evidentemente por los que están aquí dando el callo todo el día.

> Eu: Algún estudante da carreira de ADE que che dera opinións favorables, que che alentara a estudala…?
> A11: Si, hai alí unha rapariga que vive por alí que tamén está estudando e que me explicou que está bastante ben a carreira, que se levaba ben e tal, entón... Pero, bueno, isto todo despois de escoller xa ADE.
> Eu: Xa a solicitaras no formulario?
> A11: Si, si. E explicoume que estaba bastante ben... Entón inda me animou máis, pero influír non, non influíu. Xa estaba todo escollido.
> Eu: E anteriormente non recibiras ningunha opinión por parte dalgún estudante?
> A11: Non.

Eu: Algún profesional do ámbito?
P26: Bueno, pregunté a un psicólogo conocido de mi padre, pero cuando ya lo tenía decidido, o sea, cuando había puesto todo en el papel. Que sí, es decir, consulté y tal. De todos modos, lo que me dijo tampoco me gustó. Así que yo creo que la opinión que me dio no me influyó.
Eu: Que che comentou, se se pode saber?
P26: Era como un tío muy sistemático y muy rígido, no sé. No me gustó el tipo de Psicología que hacía. Era como muy de ordenador. No sabría explicarme. Muy de estímulo-respuesta, muy de ese estilo.

Eu: Na túa escolla non tiveches influencia por parte de estudantes da carreira?
D29: Non. Non veu ninguén a falarnos ao instituto, así que, nada. Agora menos mal que para primeiro hai un programa de titorías con alumnos de terceiro. E entonces, claro, aí xa son xente que pasou polo que estás pasando e xa te poden asesorar, pero a min gustaríame que fora antes.

Eu: Con respecto á túa decisión, consideras que estabas suficientemente informada, desinformada…?
P38: Tampoco pedí información en mi colegio, porque tenía claro que quería hacer Psicología, pero es que me habría gustado hablar con algún psicólogo, alguien que estuviera en 4º de Psicología o algo así y me dijera: "pues, la carrera es así, así y así" y luego de la profesión "puedes trabajar de esto o de lo otro…". Quizás un poco de información sí que habría agradecido, pero reconozco que tampoco la busqué especialmente.

Por último, a maioría dos nosos entrevistados/as tampouco destacan a repercusión xerada polas **opinións favorables dalgunhas personaxes públicas (de series de televisión, da prensa, etc.)**. Nalgún caso puntual si recibiron referencias positivas por parte de personaxes célebres, pero non lle atribúen influencia na súa escolla, como acontece coa entrevistada D31 con motivo dunha charla dada polo xuíz de menores de Granada, Emilio Calatayud. Non obstante, matiza que tal intervención, coa que puido adquirir unha visión positiva sobre o exercicio profesional desempeñado dentro da respectiva área, reforzou o seu interese e a súa elección por Dereito.

Eu: Algunha persoa pública, personaxes de series de televisión que puideron influír dalgún xeito?
D31: Por ejemplo, creo que fue en segundo de Bachillerato que un juez de Andalucía, que además es muy conocido… No recuerdo su nombre. Vino para hablarnos acerca de cómo son los adolescentes porque él era juez que trataba con niños y adolescentes, no era un juez de adultos. Bueno, yo le escuché hablar y la verdad es que me encantó porque tiene muy presente lo de la justicia, que no es un juez que pasa un poco del asunto, sino que se involucra en los problemas de los niños, les presta toda su dedicación, su atención. Y la verdad es que eso me encantó y puede que sí que lo tomara como un modelo a seguir, pero como un modelo porque a mí ya me gustaba eso. Seguramente que si no me gustase, que si a mí me gustase otro ámbito, pues, no creo que me convenciera [risas]. Evidentemente que si ya me gusta y aún por encima me encanta que esta persona ejerza de esa manera, que se involucre con los niños que tienen problemas, con la situación de los niños…
Eu: Entón, neste sentido, si destacarías a este xuíz famoso no feito de que che reforzara o teu interese polo ámbito que xa che gustaba?
D31: Sí, la verdad es que sí, porque eso fue no hace mucho.

Nesta mesma liña, un estudante de Enxeñaría Industrial pon de manifesto o seu gusto por unha serie de televisión titulada *Prison Break*, ao tocar o tema do deseño e construción de infraestruturas a través dun dos seus protagonistas, quen elabora un meticuloso plan para sacar ao seu irmán inocente dunha cárcere de máxima seguridade. De todos os xeitos, non o cualifica como factor influente, senón simplemente considera que veu a reafirmar o seu

interese polo campo da arquitectura e da enxeñaría. Paralelamente, de maneira máis xeneralizada, os entrevistados/as de Medicina recoñecen seguir a emisión de varias series televisivas sobre médicos e hospitais, pero tamén negan o seu poder de influencia na elección da carreira. En todo caso, comentan que estas producións televisivas si axudaron a consolidar o seu interese polo ámbito (M3 e M9).

> Eu: Personaxes públicas, famosas, de series de televisión …?
> M3: [Risas] Non, porque… Home, eu as series estas de hospitais sempre as vin pero, ¡vamos!, de aí a que influíran, pois non. House e Hospital Central sempre as vin pero, ¡vamos!, que non influíron especialmente.
> Eu: Non consideras que puideron influír na túa escolla?
> M3: Non, non, non creo.
> Eu: Pero ao mellor reforzou dalgún xeito a túa escolla ao ver esas cousas que che interesaban…
> M3: Home, non sei, faiche graza, dis "¡Ostras, eu no futuro igual estou aí!", pero, ¡vamos!, que non escollín unha carreira por velo na tele.

> Eu: Por último, persoas públicas, personaxes famosas ao mellor dalgunha serie de televisión…?
> M9: No, no. Bueno, la serie de la televisión Hospital Central me gustaba mucho. Pero no. Yo lo veía, pero nunca me inclinó eso a lo que es escoger la profesión, sabes?
> Eu: Nese sentido, si che gustaban ver esa serie televisiva, pero non a destacarías como…
> M9: Gustar me gustaba, pero no fue algo que me influyese para coger la carrera. Igual, me gustaban, ¿sabes?, porque ya me gustaba la carrera, supongo. Pero no decía "como me gusta esta serie, pues yo quiero ser lo que son en esta serie". No.
> Eu: Pero ao mellor mirabas nesas persoas o traballo que a ti che gustaría o día de mañá desenvolver?
> M9: Puede ser, puede ser. El hecho de ver en que trabajaban y decir, pues, a mí me gustaría trabajar de esto, pero yo como que ya tenía Medicina en la cabeza. Y cuando empecé a ver esas series ya fue cuando yo ya pensaba lo que quería hacer, yo los veía y decía: "Jo! Cada vez es que tengo más ganas de ser médico".
> Eu: Iso como que apoiaba a túa elección, non? Esas cuestións non eran determinantes, por dicilo así?
> M9: Claro, era algo favorable.
> Eu: Favorable a decantarte polo ámbito da Medicina.
> M9: Sí, eso, influencia notoria no, pero que algo que sí que…
> Eu: Apoia a túa decisión, contribúe de forma positiva…
> M9: Claro, ver lo que es, aunque no sea muy realista por lo que me dijeron este año, pues, quieras o no, algo siempre te motiva.

No polo oposto, catro estudantes de Dereito si poñen de relevo a influencia derivada de visionar seriais e películas sobre avogados e xuízos; incluso para dous deles repercutiu de maneira notoria (por exemplo, D28). Así pois, non podemos obviar que a televisión posibilita un coñecemento de situacións ás que sería máis difícil acceder doutra forma, constituíndo para algúns suxeitos unha importante fonte de interese e motivación.

> D28: […] As influencias son muitas. E tamén sempre te quedas coas películas. A película é algo que te marca moito. A película de tal avogado, iso márcate. Aínda que non te des conta, márcate. Gústame esa idea de alguén que defende a alguén.
> Eu: Cres que as películas e series de televisión si puideron levarte dalgún xeito a facer Dereito?
> D28: Si, e teño perfectamente unha serie na cabeza, que estaba en Antena 3, "LEX" chamábase. Eu non te vou mentir. O primeiro capítulo pareceume unha basura. Non me gustou nada, pero despois mireina de cerca e valorei a serie. Non valorei a trama dos personaxes. Valorei o que eles falaban das leis restritivamente e, non sei, encheume o ollo. E foi algo que posiblemente sexa unha influencia bastante grande.
> Eu: O feito de ver esa serie de televisión?

D28: Si. Que son perfectamente consciente de que non é así na vida real, o sea, sei que non é así, pero os pequenos retazos de xuízos que aparecían si son así porque teño comprobado que son así: como fala tal xente… Entón gustoume a mecánica. E pode ser unha influencia. Creo que influíu bastante.
Eu: En canto a personaxes públicas, de series de televisión… no cuestionario poñías "ningunha" influencia, pero agora xa me dis que houbo influencia desa serie.
D28: Si, houbo influencia, si.

Así mesmo tres estudantes de ADE poñen de manifesto a admiración por figuras públicas como o empresario Amancio Ortega do grupo téxtil Inditex (por exemplo, A13 e A20), identificándoo como un referente profesional a seguir, aínda que non todos o consideran claramente como un axente influente na escolla. Non obstante, si queda patente que a imaxe que proxectan os grandes directivos, asociada ao optimismo, inconformismo, confianza, iniciativa e éxito, alenta dalgún modo a estes estudantes no seu desenvolvemento académico-profesional.

Eu: Poñías daquela que algunhas personaxes públicas, da prensa, de series de televisión… influían "bastante". A quen te referías concretamente?
A13: No, ay! Pues, ahora no sé. Yo me acuerdo de las perspectivas que tenía antes y ahora y sé que cambian. Mi forma de pensar cambia continuamente.
Eu: Non consideras que ao mellor algunha persoa do ámbito público puido influír dalgún xeito na túa escolla?
A13: Sí, mira, claramente, el ejemplo más próximo puede ser Amancio Ortega. No tiene estudios, pero es una persona que se lo curró y ahora vive como Dios, ¿entiendes?, y tiene cierta fama ahora mismo. Sí, a mí Amancio Ortega me parece una figura ejemplar y además gallega aún por encima. Todos… Bueno, todo el mundo no puede llegar a ser lo que es él que si no… [risas], pero si es un ejemplo de alguien que trabaja, poco a poco, y al final consigue sus objetivos.

Eu: Algunha personaxe pública, personaxes de series de televisión, da prensa… que cres que che puideron influír dalgún xeito?
A20: [Risas] Bueno, yo veo a Amancio Ortega, al dueño de Zara, y digo yo: "¡Dios mío, lo que llegó a hacer, de una tienda pequeña a una tan grande!". Entonces yo comentaba con mis padres así de broma que también yo voy a ser como él o mejor, que en vez de un "Zara" voy a hacer un "Sara" [risas pola asociación establecida entre ambos os nomes]. Empezaré con la tienda de mi madre... No, pero eso es una suposición muy alejada de la realidad. Pero tengo un amigo que sí, que lo tiene segurísimo. Tiene unas ideas muy claras. La madre tiene una peluquería y lo primero que va a hacer al acabar la carrera es hacer un montón de tiendas. Quiere hacer una cadena de peluquerías. O sea, yo lo admiro porque tiene esas perspectivas tan de futuro.

En canto a Psicoloxía, contamos cunha alumna que recoñece certo influxo do programa televisivo *Redes* e das diversas publicacións do divulgador científico Eduard Punset: "Como personajes públicos, Punset sí que me influyó, pero nadie más. Porque escribe artículos que me parecen interesantes sobre Psicología y cosas así. Yo leía sus libros sobre esos temas y veía que me interesaban" (P38). Por outra parte, tamén hai un entrevistado que lle outorga certa importancia ás películas cuxa trama xira arredor do traballo desempeñado polos psicólogos: "El ver algún personaje como psicólogo, lo de conocer la mente, cómo funciona y cómo reaccionamos, pues, decía ¡cómo me gustaría saber eso, yo quiero hacer eso! Quizá eso sí que influyó" (A24).

Neste sentido, e en relación cos modelos de identificación social, cómpre resaltar que a maioría dos estudantes aseguran que son totalmente conscientes de que o transmitido a través da pantalla do televisor non se corresponde de todo co que acontece no mundo real: "Hai moitas series e películas de avogados, pero o meu pai xa me dixera que esas americanadas non teñen nada que ver co Dereito Español. Iso de que está o avogado aí falando co xurado, vai e móvese para un lado e para outro, iso é película todo, non ten nada que ver. Pero, home, tamén me gustaba o ambiente que se movía aí" (D29). Así pois, podemos apuntar que os adolescentes, ao discernir entre a realidade e a ficción, dan mostra dun criterio sólido e persoal para afrontar a toma de decisións de maneira obxectiva e informada.

Agora ben, advertimos que varios suxeitos dispoñen dun coñecemento bastante limitado ao respecto por mor da figura profesional que presentan as películas e series de televisión, como acontece co traballo desenvolvido polos psicólogos, reducido maiormente ao consultorio, onde o paciente se relaxa nun diván e a terapia consiste sobre todo en falar: "Pues según las pelis, me imaginaba en un despacho, con el sillón y alguien que tiene problemas personales y que va a hablar contigo, a desahogarse, y tú le intentas ayudar como mejor sea" (A24). Ademais observamos que a brecha existente entre as imaxes televisivas e os sucesos reais é remarcada despois de efectuar a escolla e iniciar a carreira debido á intervención do profesorado universitario ou do alumnado de cursos máis avanzados, tal como queda reflectido abaixo no comentario de M9. Por tanto, constatamos que algúns dos entrevistados/as realizan a elección da carreira partindo dunha visión errónea sobre as profesións fundada cegamente na ficción televisiva. Vén ser unha mostra do papel socializador que os medios de comunicación exercen nos receptores con respecto á construción de representacións mentais da realidade.

> M9: Este año, el primer año de carrera, ya me dijeron que me olvidase de todas las series de Medicina que vi, que no tiene nada que ver. Que ni Anatomía de Grey, ni House, ni Hospital Central, que nada de eso tenía que ver con la carrera, que me olvidase.
> Eu: Que non se correspondía coa realidade?
> M9: Claro, no. Que tú cuando entras en un hospital no tienes siete médicos especialistas únicamente para ti, ¿sabes? Que no te vienen unos casos espectaculares, con unos dramas impresionantes. Que es algo mucho más real, mucho más concreto. Que la televisión, por ejemplo, no huele. Cuando te viene un paciente que te eche un poco para atrás, que tu deber es atenderlo, ser humano con él, pensar que son personas. Me dijeron que esta es una carrera muy humana y que no tiene nada que ver con lo que ves en televisión, como la mayoría de las cosas cuando hacen programas, pues esto no tiene nada que ver. O sea algo sí. La Medicina sigue siendo Medicina, pero lo que son los casos, a la hora de tratar los pacientes, lo que es el funcionamiento del sistema, de la Seguridad Social, todo eso, no tiene nada que ver con lo que sale en la televisión. En la televisión muchas veces hacen excepciones y cosas así para casos que aquí, ¡vamos!, te echarían fuera del hospital de una patada rapidísimo [risas].

A idea central que se desprende de todo o exposto sobre este aspecto é que a influencia exercida polas persoas pertencentes á esfera pública é pouco recoñecida polos entrevistados/as. A percepción xeral manifestada é que a información, opinións e mensaxes transmitidas por este conxunto de individuos non repercuten na súa elección. Como moito, admiten o seu gusto e interese por películas, series televisivas e personaxes relacionadas co ámbito de estudos escollido, pero non ata o punto de asignarlle importancia na súa escolla. Ora ben, atendendo aos testemuños dalgúns entrevistados/as, cabe ter moi en conta a repercusión desa visión distorsionada e simplificada da realidade ofrecida dende o medio televisivo, que pode condicionar dalgún modo a escolla da carreira.

## 6.6. ASPECTOS RELACIONADOS CO PROCESO DE TOMA DE DECISIÓNS

Neste apartado centrámonos en cinco aspectos que, ao noso ver, resultan fundamentais para a análise do proceso de toma de decisións que experimentou o alumnado e que, ademais, están en consonancia cos elementos e circunstancias da escolla vistos no Apartado 5.2: información ou desinformación, reflexión ou impulsividade, certeza ou incerteza, autonomía ou dependencia e, por último, satisfacción coa elección realizada.

No referente á vertente **información ou desinformación**, a maioría dos estudantes consideran que estaban suficientemente informados á hora de realizar a escolla. Entre eles, sobresaen de maneira destacable os de Medicina e Enxeñaría Industrial, xa que a totalidade dos estudantes coidan que contaban con información abundante para afrontar eficazmente a toma de decisións (M4 e E17). A continuación séguenlles, por esta orde, os de ADE, Psicoloxía e Dereito, onde unha parte dos estudantes aseguran que estaban ben informados e outra parte, en cambio, recoñece a falta de información sobre certas cuestións relevantes.

> Eu: Con respecto a túa decisión, consideras que estabas suficientemente informado ou máis ben desinformado?
> M4: Información de sobra. Por parte dos meus pais, de Internet, de todo. Aí si que me informei de todas as asignaturas de primeiro, de segundo... Aí si que de sobra.

> Eu: Cando tomaches a túa decisión consideras que estabas suficientemente informado ou máis ben desinformado?
> E17: No, estaba informado, estaba informado. Sí, porque, como ya te dije, siempre me gustaron estas dos vías [refírese a Arquitectura e a Enxeñaría Industrial], entonces yo ya sabía de sobra a lo que me enfrentaba, tanto en dificultades durante la carrera como en lo que iba a hacer en un futuro. Lo tenía bastante claro, tanto planes de estudios como materias a dar y todo eso. Ya lo tenía todo visto. No me gusta entrar en un sitio y no saber a qué me voy a enfrentar.

Non obstante, cómpre pór de relevo que entre o alumnado que considera que estaba suficientemente informado, constatamos que, ao longo do transcurso da entrevista, once suxeitos poñen de manifesto o seu descoñecemento sobre algún aspecto importante relativo

aos estudos ou á profesión. Fundamentalmente advertimos que os estudantes de ADE fan referencia á falta de información sobre as materias a cursar (por exemplo, A7); os de Enxeñaría Industrial, sobre os posibles traballos que poden desempeñar no futuro (véxase E1); e os de Psicoloxía sobre ambas as dimensións: por un lado, admiten que se atoparon con contidos cos que non contaban como os relacionados coa estatística e a bioloxía (P26) e, por outro, que descoñecían as diversas ramas académico-profesionais da Psicoloxía máis aló da vertente clínica (P10). No que atinxe a Medicina, unha alumna mostra o seu descoñecemento sobre determinados aspectos que lle afectan ao acabar a carreira como, por exemplo, a retribución económica a percibir e a proba a realizar para o acceso a unha praza de médico interno residente (M3).

> Eu: Cando escollías Administración e Dirección de Empresas en que cuestións así máis concretas pensabas daquela?
> A7: Hombre, tenía una idea general, pero tampoco profundicé mucho en saber exactamente lo que se daba. Tenía una idea por lo que me fueron contando a lo mejor amigas que hacían la carrera, pero nada concreto.
> […] Eu: Consideras que estabas informada ou desinformada para tomar a decisión?
> A7: Sí, estaba bastante informada sobre el trabajo, las vías que me podía dar luego, que podía acceder desde aquí a la docencia, por ejemplo. En ese sentido sí estaba bastante informada.

> Eu: Consideras que estabas informada á hora de tomar a túa decisión?
> E1: Una vez que dudé y que me vi dificultada para entrar en Medicina, ya obtuve mucha información y ya no fue a boleo, ya no fue al azar, ya fue bien informada […]. Ha sido más bien informarme de la carrera y una vez que me han interesado las materias, pues ya he decidido hacer esta carrera, pero que no ha sido por lo que vaya a trabajar. Porque de hecho ya te digo que de salidas tengo poca idea. Sé que hay muchas y que, pues, de Química habrá unas cuantas, que es en principio lo que mejor se me va a dar. Pero quién sabe! O sea, no estoy muy informada de lo que voy a poder trabajar.

> Eu: Consideras que estabas suficientemente informado? Ou máis ben desinformado á hora da túa escolla?
> P26: Hombre, yo creo que estaba bien informado. Lo que pasa es que siempre hay cosas que no te esperas. No sabía que iba a haber tanta Psicobiología, pero, bueno, tampoco tengo mucha dificultad porque yo siempre di Biología desde pequeño. Hay gente a la que le cuesta más.

> P10: […] Pues cuando la escogí, la idea que tenía de un psicólogo y la idea que tenía en general de la Psicología era esa [Psicología Clínica], pero, bueno, ahora nos explicaron más cosas, claro, y hay más campos de la Psicología, por ejemplo, la Social que no me llama tanto, hacer estudios, educación, meterme en alguna empresa, seleccionar al personal... No es la idea que yo tengo, pero como tampoco sé mucho del tema. Voy a tener una asignatura de Social y me lo explicarán de otra forma.
> Eu: Se che pregunto como describirías o teu proceso de decisión a nivel de información-desinformación? Consideras que estabas suficientemente informada ou desinformada?
> P10: Sí, yo creo que bastante informada, pero quizás más por iniciativa propia.
> Eu: En que sentido o dis?
> P10: En el sentido de que yo llevo tiempo preguntando por la carrera, interesándome por lo que se estudia y tengo información no sólo de la orientación del centro, tengo información de mi padre y de gente que se dedica a la Psicología.

> Eu: Con respecto á túa decisión, consideras que estabas suficientemente informada ou desinformada á hora de ter que escoller?
> M3: Informada. Home, hai moitas cousas que aínda teño bastantes lagoas, por exemplo, o que cobran aínda non o sei, o do MIR tampouco o teño moi claro como vai… Algunhas cousas si que non as sei moi ben. Teño lagoas, pero, bueno, informada estaba.

> Eu: Na túa opinión que dirías: estabas suficientemente informada á hora de tomar a decisión ou non?
> M3: Home, sabía algo das asignaturas, sabía cales eran e sabía máis ou menos de que ía a carreira. Iso informeime ben, pero, bueno, aínda teño moitas lagoas. Ou sexa, o MIR, por exemplo, non sei nada de como vai e moitas cousas así non sei. Ou sexa, sei da carreira, o que non sei é o que pasa despois ao acabar os seis anos. Iso xa non o teño moi claro.

Así pois, se temos en conta o número de estudantes que recoñece que non estaba suficientemente informado e o que considera que estaba ben informado de cara á escolla, pero que en realidade amosa certas lagoas sobre aspectos importantes, observamos que máis da metade dos entrevistados/as realizaron a escolla sen dispor dunha información completa e precisa. Esta situación vén corresponderse coa tendencia observada no Apartado 5.2.3, en tanto que, unha vez dentro da carreira, o alumnado decátase de que en 2º de bacharelato sobreestimaba o seu nivel de coñecemento sobre diversas cuestións relativas aos estudos e ás profesións. Sobre todo prodúcese con respecto ao tipo de materias a estudar na titulación escollida (por exemplo, D29).

> Eu: […] Consideras entón que non estabas o suficientemente informada para tomar a túa decisión?
> D29: Pois non. A verdade é que me metín nesta carreira por influencia familiar e pouco máis, porque non tiña unha noción moi clara de como era a carreira, as asignaturas que había, nin nada. E agora estoume dando conta que non era como eu pensaba. Sabía que ía estudar Código Penal, ía estudar Código Civil, pero hai outras cousas. Non é todo iso na carreira, entón, nese sentido, de materias, pois, un pouco a cegas. No sentido das saídas que ten a carreira, entón, un pouco máis informada.

Ademais, algúns estudantes mostran un coñecemento errado acerca das notas de corte e do procedemento para o acceso á universidade. En concreto, descoñecen as notas de corte dalgunhas titulacións do seu interese; asumen que obter unha cualificación de acceso moi próxima á nota de corte requirida supón a entrada directa na titulación solicitada; asocian as altas notas de corte á unha maior dificultade dos estudos e consideran que na solicitude de admisión á universidade se poden rexeitar as titulacións de maior preferencia e optar polas de menor prioridade (cuestións plasmadas nos fragmentos das entrevistas P25, P38, TS37, P36 e M3 nas páxs. 513-514). Así mesmo, algúns estudantes manifestan un coñecemento limitado sobre determinadas figuras profesionais; por exemplo, dan mostra dunha visión sesgada ao falar do traballo desempeñado por un psicólogo (véxase tamén o relato de A24 na páx. 525): "Yo me imaginaba allí, en un sillón, con mi bloc de notas, hablando ahí con el paciente" (CF27); ao describir a un pedagogo como "un psicólogo que carga con nenos, porque máis ou menos vén sendo o mesmo" (Ped35); e ao establecer a diferenza entre o quefacer dun traballador social e dun educador social, referíndose ao primeiro como un profesional máis polivalente e de rango superior có segundo, tal como reflicte o seguinte comentario de TS37.

> TS37: Trabajo Social me parecía un poco más práctico que Educación Social. Cuando decidí entre Educación Social y Trabajo Social, una de las cosas que tuve en cuenta fue que un trabajador social podía hacer el trabajo de un trabajador y de un educador social, y un educador sólo el de educador social. Más o menos era que un trabajador tenía acceso a trabajo de oficina y a trabajo de campo y un educador sólo a trabajo de campo. O sea, a lo mejor si eres trabajador social, pues, eres un poco más como el jefe. O sea, tienes más movilidad. Puedes elegir más.

En canto ao proceso seguido, no discurso dos entrevistados/as afloran dous comportamentos diferenciados na maneira de realizar a busca de información. Hai suxeitos que amosan un claro interese por unha determinada carreira, polo que xa realizan unha busca de información focalizada neses estudos en concreto: "Además es que sólo busqué información de esta carrera. Desde la ESO, no me interesé por otra carrera" (P10). Mentres que o alumnado que non ten definida claramente unha opción preferente realiza unha busca de información máis diversificada (A11). Así mesmo, constatamos unha situación nada desexable caracterizada por algúns estudantes que non mostran preocupación por informarse antes de realizar a escolla, senón que elixen baseándose na vaga noción que teñen sobre a carreira e buscan información ao respecto despois de solicitar a praza ou incluso de matricularse na titulación elixida (por exemplo, A12).

> Eu: E cando empezaches a ter claro a túa preferencia?
> A11: Pois no momento de acabar o bachillerato, despois de facer os exames e mirar que saquei bastante boa nota, pois empecei a preocuparme por que carreiras podería escoller. E prestáronme [refírese ao orientador do centro] un libro así de gordo para mirar as carreiras que se podían cursar. E como eu ía pola rama das Ciencias Sociais, pois fun mirando aquelas que tiveran máis que ver co que eu estudara en bachillerato. E entre elas, pois, había a de Económicas, ADE, Empresariais, Relacións Laborais e RRHH... Mirei que Empresariais estaba moi saturada, puña alí no libro. Económicas que era máis centrada na Economía, que non tiña tanta saída, e ADE que era, así en xeral, a que tiña máis saídas profesionais que as outras. Entón ao final escollín esta.

> Eu: O teu interese polas cuestións tratadas nos estudos?
> A12: Home, eu xa che digo, á hora de escoller a carreira non sabía as materias que ía tratar, non sabía exactamente cales, pero sabía que certos temas de economía, de matemáticas se ían a tratar, entón si tamén foron de axuda, non?, porque son cousas que me gustan.
> […] Eu: En canto á túa decisión, consideras que estabas suficientemente informada, desinformada…?
> A12: Home, información tíñaa pola miña amiga que estaba dentro da carreira, a modo de apuntes dalgunhas asignaturas que vin. Eu creo que se non a coñecera a ela que a está estudando, buscaría máis. Pero así tampouco me molestei moito en entrar na web da facultade e ver as asignaturas, molesteime despois, unha vez que me admitiron si, molesteime en buscar as cousas todas, pero ata o momento non, non, ou sexa, non escollín sabendo as asignaturas.

Por outra banda, como xa puxemos de manifesto no Apartado 5.2.5, as novas tecnoloxías da información e da comunicación lideran as fontes de información consultadas polo alumnado por enriba dos materiais en soporte papel e do contacto directo coas persoas do seu redor: "Sempre me guiei máis ou menos por Internet, a xunto do orientador nunca fun" (E18). Sen dúbida, os medios electrónicos permítenlles un rápido e fácil acceso á información e tras a súa grande utilización deixa entreverse unha tendencia clara cara á autoorientación:

"Ao longo do curso tiven bastantes charlas de orientación, que tampouco me axudaron demasiado, pero si que estiven reflexionando na casa sobre o que ía facer e vin cousas por Internet, páxinas web, vídeos orientativos da USC de diferentes carreiras…" (D30). Neste sentido, cómpre lembrar que os familiares son das persoas ás que máis acoden para buscar información sobre os posibles estudos a realizar (véxase, por exemplo, o fragmento da entrevista M5 na páx. 464). Unicamente unha terceira parte dos estudantes declaran ter consultado aos orientadores/as do centro e a persoas relacionadas co ámbito académico-profesional do seu interese (estudantes da carreira e profesionais). Por último, sitúase o escaso labor informativo que lle atribúen ao profesorado e, sobre todo, ao grupo de compañeiros/as de clase e amigos/as.

Así pois, xulgando polos comentarios dos nosos entrevistados/as (por exemplo, D32), queda patente unha escasa participación de determinados axentes educativos e sociais que son de grande importancia no proceso de orientación do alumnado. Moitos estudantes expoñen a necesidade dunha maior información para poder efectuar unha toma de decisións mellor fundamentada, para o que aluden á axuda que neste sentido lles poden facilitar o persoal orientador do centro educativo, os estudantes da carreira e os profesionais do ámbito (véxanse os fragmentos da entrevista D29 nas páxs. 499 e 522, así como P38 na páx. 522). Ademais advertimos que a falta de información provoca inseguridade na toma de decisións, cuestión que abordaremos máis adiante ao falar dos sentimentos de certeza-incerteza experimentados: "Estaba muy insegura al escoger por el hecho de que no tenía toda la información que me hubiera gustado tener, y pensaba: ¿Estoy escogiendo algo que verdaderamente me va a gustar o verdaderamente me habría gustado más otra cosa?" (Pub34).

> Eu: Á hora de tomar a túa decisión, consideras que estabas suficientemente informado ou máis ben desinformado?
> D32: Creo que bastante desinformado. Creo que siempre se preocupan mucho, sobre todo en encuestas, de si estamos informados sobre algún tema en particular, pero en realidad creo que hay bastante desinformación en cuanto a la salida de las carreras, lo que es la materia de las carreras en sí… Creo que la gente en Bachillerato tiene una desinformación completa. O sea, o te informas tú por tu cuenta… O a lo mejor fue en mi instituto que mi orientadora no hacía muy bien su trabajo, pero… Igual en otros sitios sí, pero en mi caso sí que hubo bastante desinformación y tuve que poner todo de mi parte por buscar lo que a mí más me convenía. Pero, bueno, cuando tomé la decisión, que fue justo al final, sí que estaba ya un poco más informado.

No que atinxe á **reflexión ou impulsividade** no proceso de elección, a maior parte dos entrevistados/as declaran que se tratou dunha decisión meditada e con tempo suficiente para sopesar os pros e os contras da súa escolla. Non obstante, observamos que teñen percepcións diferentes sobre a suficiencia do tempo invertido (M4 e D31), podendo referirse a moitos anos atrás, ao último curso de bacharelato ou mesmo ao momento puntual previo á realización da

matrícula. En todo caso, aseguran que buscaron información sobre distintas opcións de estudos, analizaron detidamente cada unha das alternativas e tomaron unha determinación finalmente de forma razoada e sen precipitación, atendendo a moitos dos aspectos tratados nos apartados anteriores: "Fue bastante deliberado, teniendo en cuenta los aspectos que te dije antes: las asignaturas, las salidas, lo que es la profesión que vas a llegar a desempeñar… De las posibilidades que yo tenía, era la que más me gustaba. Pero sí que le di bastantes vueltas. No fue algo que dijese «quiero ser esto y ya no lo pienso más», no" (M9). Esta maneira de afrontar a elección da carreira viría corresponderse co denominado "estilo racional" (Harren, 1979; Krumboltz, 1979), que é o que tradicionalmente se vén promovendo para abordar de maneira adecuada a toma de decisións e para garantir un maior éxito no desenvolvemento académico-profesional (Phillips e Jome, 2006). Non obstante, a pesar de que se postula como a pauta ideal por antonomasia, a utilidade e eficacia do estilo racional pode ser circunstancial, é dicir, depender de factores persoais e culturais, así como da tarefa en concreto que se considere dentro do proceso de toma de decisións (Mau, 1995).

> Eu: Como describirías a túa escolla: deliberada, impulsiva…?
> M4: Firme e bastante ben reflexionada, a verdade. Eu considero que tampouco fai falta estar todo un ano pensando porque, ao final, estar todo o día pensando incluso non é bo, porque ao final dáslle demasiadas voltas á cabeza. Que tes que dalas, xa o sei, porque é o teu futuro, pero non é cuestión de estar un ano para decidir o que vas facer.
> Eu: Entón o proceso que seguiches ata chegar a esa decisión describiríalo como…
> M4: Moi traballado. Si traballeino moito, sobre todo no último momento. Había xente que levaba todo o ano, todo segundo e todo primeiro [cursos] pensando. E eu non, eu dixen xa escollerei, xa escollerei. Tamén pode ser que o deixara demasiado para o final, pero para min foi positivo deixalo para o final. Que pode que logo estivera agobiado, que os meus pais me dixeran "Pero toma xa a decisión!"… Pero para min foi positivo tomar a decisión ao final porque tamén non me influíu en canto á presión para sacar unha nota ou sacar outra. Pero, vamos, foi moi reflexionado.
> Eu: E non te miraches apurado polo feito de ter que escoller xa para facer a matrícula?
> M4: Ah, non, non.
> Eu: Consideras que dentro do tempo que tiñas…
> M4: Dentro do tempo que tiña eu reflexioneino máis que de sobra.
> Eu: Descríbelo como algo deliberado?
> M4: Si, si, deliberado, falado [cos meus pais], todo iso. Puff, moi deliberado. Aí todo na miña cabeza, dándolle voltas e voltas. Si que foi moi reflexivo. Penseino moitas veces.

> D31: […] La verdad es que hace tantos años, probablemente más de doce, que lo tengo claro. Ya ni me acuerdo cuando fue la primera vez que dije "¡Oh, me encantaría trabajar en algo relacionado con la justicia!" Bueno, todo lo que contribuya socialmente, algo positivo, ya sea justicia o cualquier otro ámbito siempre me pareció algo bonito. A ver, porque es una decisión, como ya he dicho, que ha sido muy meditada. Ha sido una decisión de peso, porque de alguna manera va a influir en mi futuro, con lo cual no es una decisión que la haya tomado a la ligera o en el último momento, no. Ha sido una decisión muy meditada durante muchos años.

En relación co tempo que o alumnado destinou a valorar a posible opción de estudos a cursar, resulta interesante reparar no momento dende o que comezaron a ter interese por ela. Constatamos que Medicina é a carreira pola que se ten interese dende idades máis temperás. Seis dos oito entrevistados do grupo de Medicina sitúan o seu interese en Primaria e entre os

dous primeiros cursos da ESO. É máis, Medicina distínguese por ser a única carreira na que os estudantes apuntan o inicio do seu interese en Primaria e, pola contra, a única carreira na que non xorde en 2º de bacharelato. En canto a ADE, máis da metade do alumnado sitúa o seu interese entre 3º e 4º da ESO. Neste sentido, cómpre ter en conta que a existencia desta maior porcentaxe de estudantes nestes cursos en comparación co visto no Apartado 5.2.1, pode estar asociada ao contacto directo dende a súa nenez co ámbito empresarial no marco do núcleo familiar (véxase o Apartado 6.3 sobre a influencia dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia relacionados coa carreira elixida). Non obstante, cabe destacar que hai dous suxeitos que sitúan o seu interese tras rematar o bacharelato e realizar as PAAU. No referente ao interese polas carreiras de Psicoloxía e Dereito, apreciamos que se concentra en gran medida en 1º de bacharelato. Por último, advertimos que o interese por Enxeñaría Industrial non despunta en ningún curso en especial, senón que se distribúe regularmente ao longo do bacharelato e dos últimos cursos da ESO.

Por outro lado, seis entrevistados/as (entre eles, P25 e D32) comentan que escolleron de forma inmediata a titulación a estudar, sen pensalo extensamente e deixándose levar polas boas impresións xurdidas nese momento: "Foi algo impulsivo, é dicir: «quero facer isto e vouno facer». Non me molestei en pensar noutras opcións nin nada, gustábame ADE e xa está" (A12). Así mesmo, hai estudantes que, ao ter que cambiar de opción de estudos pola causa sobrevida da falta de nota para acceder á súa primeira preferencia (por exemplo, TS37 de Psicoloxía a Traballo Social e CF14 de ADE ao Ciclo Superior de Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción), consideran que actuaron "muy a bote pronto" (TS37), sen examinar con detemento o abano de alternativas dispoñibles e decantándose por unha opción de estudos de maneira apresurada pola imperiosa necesidade de efectuar a matrícula nun prazo dado. De todos os xeitos, non podemos afirmar categoricamente que esta forma de decidir é desfavorable nin prexudicial, xa que en ningún caso poñen de manifesto que se trate de eleccións realizadas ao chou, asegurando que escollerían igualmente tales titulacións pese a meditalo con máis calma e, ademais, amosan unha plena satisfacción coa súa escolla: "Só levo un mes, pero estou satisfeita ao cen por cen. Por agora non cambiaría a elección. Como me gusta, estou moi contenta" (P25).

> Eu: Ti fuches a falar co orientador e che suxeriu Psicoloxía, pero cando o viches máis claro? Cando te decidiches por Psicoloxía?
> P25: Ese día gustoume o que me dixo, cando mo explicou, e mandoume un correo coa entrada da facultade, bueno, co enlace. Cheguei á casa e estiven mirando as asignaturas e gustoume. Pero, bueno, xa saín de alí dicindo que quería facer Psicoloxía [risas].
> Eu: Non lle deches voltas?
> P25: Despois, claro, faleino na casa e dixéronme que elixira o que quería, que o pensara ben… Porque xa levaba moito tempo dicindo Tradución e ao final decidinme así. Despois empecei cos exames finais,

> coa selectividade e non o pensei moito ¿sabes? Estando ocupada, non. E despois cando foi a hora de pór xa as carreiras [no formulario de inscrición á universidade], xa o tiña decidido.
> Eu: Considéralo entón como un proceso deliberado, ou máis ben algo impulsivo, apresurado… Como definirías a túa decisión?
> P25: Un cambio repentino [risas]. Pero penso que o decidín ben e creo que era o que verdadeiramente quería. A ver, eu estaba buscando así unha carreira, pero non reparara en Psicoloxía. Cando me din conta, pois dixen "¡Ah! Pode estar ben" e foi cando elixín. Elixín rápido, pero dinme conta de que era o que verdadeiramente me gustaba. Non foi algo así en plan moi deliberado, de moitos anos, non, non. Foi en plan gústame, pois veña, vamos a facelo!

> D32: […] Hasta el último momento no me decidí por Derecho.
> Eu: Consideras que foi unha decisión meditada, deliberada ou máis ben foi froito da improvisación, algo que tomaches de maneira apresurada…?
> D32: Fue un poco de todo. Tampoco tenía mucho tiempo más para pensar. O sea, hasta selectividad creo que no me había decantado ni por Derecho. Y tenía que matricularme en algo ya y, bueno, lo pensé, pero tenía muy poco tiempo. Aun así, no me arrepiento de haber cogido Derecho, pero tampoco tuve mucho tiempo para pensarlo. Porque lo que eran mis gustos, siempre estaba Medicina como primera opción y luego Historia, que me la habían echado para atrás. Entonces era "a ver, ¿qué hago ahora?". Y fue un poco por impulso, pero aún así creo que hice bien. Sí, aunque tuviese tiempo para reflexionar, hubiera cogido Derecho.

Resulta de interese comentar o caso dunha alumna que, tras non poder entrar en Psicoloxía pola nota de corte esixida, quedou fóra das demais opcións manexadas por falta dun proceso planificador e reflexivo na toma de decisións: "No estoy haciendo el ciclo, porque se me pasó el plazo. Porque me pusieron en lista de espera para Magisterio hasta, puff, finalizado septiembre ya! Luego estuve rallándome a ver qué hacía, al final no entré y se me pasó el plazo para hacer la matrícula en el ciclo. Entonces ya no hice nada" (CF27). Consecuentemente, a entrevistada evidencia unha grande insatisfacción coa súa situación persoal, véndose obrigada a esperar un ano para proseguir cos estudos: "No quería perder el año, quería seguir estudiando, aunque no fuera la carrera quería hacer algo. En ese sentido, estoy decepcionada".

En canto á **certeza ou incerteza** experimentada na elección dos estudos universitarios, observamos tres situacións diferentes representadas cada unha por ao redor dun terzo do alumnado entrevistado. Un primeiro grupo de suxeitos manifestan o seu pleno convencemento sobre os estudos a escoller, asegurando que tiñan moi claro a carreira que querían estudar e que xa non valoraron outras posibles opcións como primeira preferencia. Algúns destes estudantes comentan que escolleron con seguridade a pesar de recoñecer que non dispoñían de toda a información necesaria sobre a carreira e a profesión vinculada a tales estudos (P38).

> Eu: Consideras entón que foi unha decisión que tomaches con seguridade ou máis ben inseguridade, sentiches incerteza… ou como a describirías neste sentido?
> P38: Yo creo que estaba segura de lo que escoger. Sí que al no tener toda la información pensé "a lo mejor al estar un poco desinformada, luego si las cosas no son como yo creo…", pero aún así estaba bastante segura, porque yo veía que había muchísimos temas que me interesaban, así que aunque sí que hubiera cosas que luego no eran lo que a mí me parecían, eso, la información que me faltaba, pues no influyó y sí que lo reflexioné bien. Tenía bastante claro que quería hacerla.

Así mesmo, un segundo grupo de alumnos/as explican que escolleron con certeza a carreira, pero puntualizan, a diferenza dos anteriores, que atravesaron previamente unha etapa de dúbidas sobre que facer, na que buscaron información sobre distintas carreiras, valoraron varias alternativas e finalmente tomaron unha determinación firme (por exemplo, E17 e D28). Poderiamos encadrar este proceso dentro da denominada "indecisión simple" que López e Rivas (2003) definen como un comportamento normal que manifesta unha persoa ante unha situación na que ten que decidir en tanto que, de maneira precavida, demora a súa elección á espera de obter máis información para logo efectuala con maiores garantías.

> E17: El cambio en los últimos meses fue increíble. Porque hasta la última evaluación de 2º de bachillerato yo estaba quizá no ya tan convencido, pero sí que tenía Arquitectura como primera elección clara. Ya te digo, es llegar el momento y, pues, no lo tienes tan seguro, la elección ya no es tan clara. Empiezas a dudar un poco y al final, pues, acabó siendo al revés [Enxeñaría Industrial como primeira opción]. Fue en las últimas semanas, pues, a lo mejor que tenías tiempo para pensarlo porque ya no estabas en clase y en ese momento para pensar, pues, empiezas a barajar todas las opciones y basta que pienses más en lo que escoger para que al final cambies de opinión.

> Eu: Como describirías a túa elección? Que sentiches naquel momento: seguridade, inseguridade...?
> D28: A verdade é que cando fun facer a matrícula xa levaba un mes, mes e medio, case dous, xa coa decisión tomada de "isto é o meu, vouno facer e punto, hasta as últimas consecuencias". Ao principio, como xa dixen, tiña bastantes dudas entre Dereito e Historia, por qué escoller unha, por qué facer a outra, pero ao final cheguei a unha decisión e eu considerei que a decisión era axeitada, que era correcta e leveina ás últimas consecuencias. E estou contento. Levo dúas semanas de clase. Non sei moito disto, non son avogado, non teño moito coñecemento, pero para as poucas semanas que levo, estame gustando.

Pola contra, o último grupo de estudantes aluden a unha grande incerteza á hora de facer a escolla: as súas dúbidas estendéronse ata o momento da inscrición na universidade e acabaron optando por unha carreira sen estar totalmente seguros do que elixían (por exemplo, M3), dada a forzosa situación de ter que efectuar a matrícula nunha titulación concreta dentro dun prazo establecido. Neste sentido, advertimos que a inseguridade que mostran na toma de decisións pode proceder da falta de información sobre o panorama académico-profesional (véxase o comentario de Pub34 na páx. 530) e da falta de claridade que ten o estudante con respecto aos seus intereses e capacidades (por exemplo, D29). Así mesmo, hai casos que nos recordan a un estado de "indecisión vocacional complexa" (López e Rivas, 2003) polas maiores dificultades que presentan no proceso de toma de decisións, dando lugar a un comportamento circular de bloqueo e indeterminación. Algúns indicios son o constante cambio de preferencias académico-profesionais que manifestan algúns suxeitos, atraéndolles por igual diversas carreiras, e a necesidade de contar coa aprobación de persoas significativas do seu redor para así sentir que toman a decisión correcta. Ora ben, advertimos características diferentes entre os suxeitos indecisos, xa que algúns viven o proceso de elección con certa ansiedade (véxase o relato da entrevistada A21 na páx. 493), mentres que outros móstranse

despreocupados e tranquilos como, por exemplo, A24 (amplíese co fragmento da entrevista recollido na páx. 462). Ademais, esta dificultade para tomar decisións pode estar a afectar non só exclusivamente á escolla da carreira, senón de forma xeneralizada a calquera cuestión da vida cotiá, como se desprende do comentario do referido entrevistado.

> M3: […] Nunca foi algo que tivera moi claro dende un principio e en bacharelato aínda dubidaba en facer outra carreira, pero tampouco tiña así outra que fora moi clara. […] Sempre o pensei, pero realmente tampouco a collín así dicindo "ui, que claro o teño, xa me plantei todo…", pero, vamos, home, si reflexionar si que sempre reflexionei, en plan que fago pero, vamos, que tampouco foi impulsivo en plan, veña, ala, vou facer Medicina! Pero tampouco é unha cousa que dixera téñoo clarísimo porque é a mellor opción, non, para nada. Entón, home, reflexionar si, pero tampouco cheguei a unha conclusión moi clara.
> Eu: Que foi ao longo de todo bacharelato que lle estiveches dando voltas?
> M3: Si, si e.. puff! E metinme así… Home, non, xa lle daba voltas dende sempre, pero claro… Tampouco nunca o tiven así moi claro… É que claro, claro, non o teño nin agora, digo, se acertei ou non, vamos. Home, eu creo que si, pero a ver.

> D29: Hai xente que xa desde pequena sabe o que vai a facer, e dice, pois eu quero ser veterinario, ou quero ser profesor, ou quero ser tal cousa. Pero eu non, eu nunca tuven claro o que quería. A min gustábame o instituto, con todas as asignaturas, gustábame en xeral. Pero se me preguntas algo en concreto, pois non. Non sabería que dicirche. […] Durante os dous anos de bacharelato fun meditando as cousas ben, pero, claro, aínda non estaba moi segura. Cando acabou Selectividade aínda non o tiña moi claro. Pero despois, non sei. Dixen, bueno, hai que decidir unha, decido Dereito, malo será.

> A24: […] Decidí la carrera el día anterior [de facer a inscrición na universidade]. El día anterior, porque yo soy muy indeciso y muy tranquilo […].
> Eu: Entón ata o último momento estiveches indeciso?
> A24: Sí.
> Eu: Con respecto ás dúas opcións?
> A24: Sí, esas dos, sí. Lo que te digo, a veces había momentos en que pensaba "voy a hacer Psicología", otros que pensaba "voy a hacer ADE". A lo mejor en ese momento [refírese ao momento de cubrir o cuestionario en 2º de bacharelato] pensaba "voy a hacer Psicología". No sé. […] Soy muy indeciso, en todo, en cualquier decisión cotidiana, aunque sea una tontería, soy muy indeciso.
> Eu: Foiche difícil tomar a decisión? Resultouche un proceso dubidoso, incerto…?
> A24: Sí, sí, muy dudoso, pero yo soy muy tranquilo también. Entonces tampoco le empleé mucho tiempo. Tampoco me maté mucho, pero cuando me puse a pensar sí que le di mil vueltas y sí que me costó decidir.
> Eu: Consideraríala unha decisión segura ou insegura?
> A24: No, la decisión segura no lo fue.
> Eu: Foi incerta, insegura?
> A24: Incierta, claro. Incluso después seguía dudando, pero había que escoger, llegó el momento, había que escoger y escogí.
> Eu: Ata o último momento estiveches dubidando, que se unha que se outra…
> A24: Sí, sí, hasta el último momento. El día anterior incluso. El plazo de inscripción eran tres días, pues, el primero de esos tres o algo así fue. El momento de escoger fue ahí.

Para este grupo de estudantes consideramos de crucial importancia unha intervención especializada centrada no coñecemento sobre si mesmo, na análise do contexto académico e sociolaboral e no desenvolvemento de estratexias dirixidas á adquisición e dominio das competencias implicadas na toma de decisións. A este respecto, contabilizamos só cinco suxeitos que buscaron axuda e asesoramento no orientador/a do centro educativo (por exemplo, A21 na páx. 493).

En función das titulacións analizadas, cabe destacar aos estudantes de Psicoloxía pola clara e firme preferencia que amosan cara á carreira. Lembremos que son estudantes que non contan co apoio do seu contorno familiar (véxase o exposto a este respecto na páx. 458) e, curiosamente, son os que máis seguros se mostran da súa elección. De feito, dada a súa forte determinación por estudar esta carreira, o problema co que se atopan radica en qué elixir de segunda opción no caso de non poder acceder a Psicoloxía: "Tenía miedo de que no me diese la nota, porque estaba subiendo bastante y estaba ya liadísimo con qué poner de segunda, eso sí que fue un infierno. Tuve que acabar poniendo Biología, pero básicamente porque no se me ocurría otra cosa, pero de todos modos, luego envié peticiones de Psicología a toda España" (P26). Na escolla de Medicina tamén predomina a seguridade, así como un proceso de toma de decisións enmarcado na inquietude de non obter a nota suficiente para poder entrar na carreira: "Estaba a mitad de curso de segundo de Bachillerato y estaba un poco frustrada, se podría decir, porque veía que no me daba la nota. Entonces, claro, era como una presión: o me daba la nota o si no qué hacía" (E1). O alumnado de Enxeñaría Industrial caracterízase por experimentar o proceso descrito anteriormente no segundo grupo: aparición de dúbidas, busca de información e valoración de diversas alternativas para logo elixir a carreira con total seguridade. Por último, ADE e Dereito son as titulacións que congregan máis suxeitos que efectúan a escolla nas condicións de incerteza detalladas no terceiro grupo de estudantes.

Sobre a **autonomía ou dependencia** na escolla da carreira, hai bastante unanimidade entre os entrevistados/as en cualificala como unha decisión autónoma, aínda que apoiada por parte do seu contorno familiar e/ou social. Tal como nos explican, o feito de pedir consello, buscando a aprobación e apoio de certas persoas, non se contrapón en absoluto con ser os responsables últimos da súa elección: "O meu pai axudoume moito a escoller, pero decidino eu, el non me influíu. Non me dixo: «pois tes que facer isto», non. Escollina eu e el aínda por riba apoioume" (A12). É dicir, a pesar de outorgarlle unha grande importancia ás recomendacións dadas polos pais ou ás profesións relacionadas que estes exercen, fan fincapé en que optaron por eses estudos en concreto por decisión propia, libremente, sen verse obrigados por tales circunstancias (por exemplo, A7 e D30). Esta férrea crenza dos estudantes na súa liberdade individual tamén é manifestada con intensidade na investigación de Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e Inda Caro (2016).

> Eu: En que medida a consideras unha decisión autónoma, dependente doutras persoas...?
> A7: No, una decisión propia porque ni influyeron mis padres porque quieren que yo me quede con la empresa en un futuro... Cualquier otra carrera que yo hubiera elegido les hubiera parecido bien. Ellos lo que quieren es que yo haga lo que a mí realmente me gusta. Simplemente la elegí yo porque a mí me llamaba, me gustaba y, en ese sentido, no influyeron ni familia, ni amigos, ni nada.

D30: O feito de que saíra da miña nai a idea de facer Dereito non quere dicir que non fora eu o que decidira ao final. Quedou claro dende un principio na casa que decidía eu o que quería facer. Entón creo que foi unha decisión autónoma. Non me obligaron a facer isto, vamos! [risas]

Lembremos que a intervención dos pais no proceso de elección da carreira baséase, polo xeral, nun alto nivel de comunicación e nunha gran marxe para a autonomía dos educandos, como se evidenciou ao analizar a influencia que lle confiren ás opinións recibidas dende o ámbito familiar. Non obstante, hai que ter en conta que un grupo reducido de entrevistados/as poñían de relevo certa presión por parte dos proxenitores para escoller unha determinada carreira e mesmo o centro de estudos, limitando dalgún xeito a iniciativa persoal dos estudantes: "Os meus pais dixéronme: ti estuda o que queiras, pero se estudas Administración e Dirección de Empresas ou o fas na Escola [de Negocios AFundación] ou non o fas en ningún sitio" (A21, amplíese na páx. 461). Así e todo, neste caso concreto, a alumna incluso chega a considerar que actuou con independencia e decidiu por si mesma, como se desprende do seguinte fragmento da entrevista.

Eu: Entón nese sentido consideras a túa decisión máis dependente doutras persoas que autónoma?
A21: Non, porque, a ver, eu se coñecín este sitio e me replantexei entrar foi polas opinións e recomendacións da miña familia, pero se decidín entrar foi só pola miña. Os meus pais nunca me obligaron a estudar nada. Sempre me dixeron que podía estudar o que quixese. A miña familia si que influíu, influíu moito, pero ao final a decisión foi miña. De feito os meus pais, unha ou dúas semanas antes de que eu entrase aquí ou que tivera que facer as probas, xa me dixeron: "Fai o que queiras". Non volveron abrir a boca sobre o tema e xa me dixeron a min que replantexase todo e que lle dera mil voltas a todo.

Neste plano de eleccións autónomas, a de Psicoloxía adquire un matiz distinto ao presentado pola maioría do alumnado que se sinte apoiado na súa decisión: “Decidín eu. Non me deixei influír tampouco. E iso que había xente que me dicía: «non fagas Psicoloxía, non fagas Psicoloxía». Non. Vou facela” (P25). Como xa apuntamos anteriormente, os estudantes de Psicoloxía diferéncianse por escoller a carreira tendo que afrontar a desaprobación do seu contorno familiar, dende o que lle suxiren que reflexionen ben sobre a súa escolla e lle recomendan cursar outros estudos con maiores perspectivas laborais. Sen dúbida, esta circunstancia contribúe a realzar unha toma de decisións independente, sustentada nas propias convicción da persoa (por exemplo, P38).

Eu: E sentías, podería dicirse, certa presión por parte da túa familia na túa escolla?
P38: Hombre, yo era consciente, pero no me influía para decir no la escojo porque mis padres prefieren que no la haga. Eso me daba igual, yo dije “yo es lo que quiero hacer y aunque me digan esto y lo otro, me da igual. Es lo que voy a hacer”.
Eu: Entón podería dicirse que a túa decisión foi unha decisión autónoma, propia?
P38: Sí.
Eu: Non foi dependente doutras persoas?
P38: No, no, nada dependiente de otras personas.

Por outra banda, seis estudantes das diferentes titulacións asumen que a súa decisión é en parte autónoma e en parte dependente. Consideran que se trata dunha decisión autónoma porque elixen uns estudos que responden aos seus gustos e intereses, pero ao mesmo tempo admiten que se trata dunha elección condicionada polo contorno familiar: sexa polas opinións proporcionadas e profesións desenvolvidas por algún membro da familia (D29), sexa polos desexos e expectativas que os pais proxectan sobre eles (CF27). Excepcionalmente atopamos un caso dunha alumna que asocia a dependencia da súa escolla ao grande apoio mostrado por parte do seu grupo de iguais: "Chamábame a atención [a carreira de Psicoloxía], pero se non chega a ser porque os meus amigos me apoiaron bastante, non sei se a collería. Non creo que estivera moi segura" (Pe35). A este respecto, constatamos que o perfil que presentan estes suxeitos vén corresponderse co terceiro grupo de estudantes descrito no aspecto anterior caracterizado por amosar unha grande incerteza á hora de facer a escolla da carreira.

> […] Eu: Consideras a túa decisión autónoma, propia, ou máis ben dependente doutras persoas?
> D29: En parte dependente, porque, claro, ao ter ao meu pai alí metido no xulgado, pois, sempre inflúe algo, porque nos temas de conversación que había na casa, sempre contaba o que lle pasara no traballo, os casos... E vaste quedando con eso. Pero despois tamén por decisión propia porque, a ver, eu non vou a estudiar algo que non me guste, ou porque mo digan vouno estudiar. Tamén hai que reflexionar: sobre esta carreira, a que podo acceder, que me vai aportar… Esas cousas. Entón, eu diría que, como, metade e metade.
> […] Eu: Polo que me dis, entón, a carreira de Dereito era a opción preferente da túa familia?
> D29: Si. Estaban aí empeñados a que eu fixera eso. Tíñano fijado aí na mente, que non había quen os movese. E, bueno, pois convencéronme [risas].
> Eu: Por iso tamén me dicías que en parte a túa escolla é propia pero dependente doutras persoas, non? Asígnaslle bastante valor nese sentido?
> D29: Claro. Porque se non tivera ninguén que me dixera nada ao mellor ¡sabe Dios! se estaría nesta carreira. Ao mellor si, porque, eso, gústame, gústame do que trata e esas cousas, pero sería diferente, porque non tería o consello de ninguén, nin a presión de ninguén. Sería outro cantar.

> Eu: En canto a túa decisión, cando tiñas pensado escoller Psicoloxía, ¿consideras que era unha decisión autónoma, propia, ou dependente doutras persoas?
> CF27: Era autónoma en el sentido de elegir lo que yo quería, pero era dependiente de mi madre lo de estudiar una carrera, si no no creo que hubiera elegido eso. No, ni se me hubiera pasado por la cabeza! Elegir eso, sí, hacer la carrera, no. Eso fue totalmente por mi madre, no por mí.

Dentro deste grupo de entrevistados/as, é moi ilustrativa a situación de A24 onde se advirte un maior grao de autonomía ou de dependencia en función da carreira escollida. Tendo en conta que lle gustaba máis a profesión como psicólogo e consideraba que lle produciría maior satisfacción persoal (véxase o comentario que fai ao respecto na páx. 443), deixa entrever que se elixira Psicoloxía consideraría a súa decisión máis autónoma que escollendo ADE, que era a carreira recomendada dende o seu núcleo familiar: "Es muy difícil no dejarte influir por los demás, aunque sea un poco. Aparte yo es que me dejo influir bastante normalmente".

Así pois, determinadas declaracións dalgúns entrevistados/as constitúen claros indicios de que as súas decisións dependen en gran medida do criterio dos seus proxenitores; pero, segundo o punto de vista dos propios alumnos/as, escollen a carreira de maneira totalmente autónoma (como sucede no caso de A21) ou, como moito, recoñecen que a súa decisión é dependente só en parte (entre outros, A24). En definitiva, a tónica xeral vén definida polo convencemento dos estudantes na súa capacidade para pensar por si mesmos, elixir e actuar de maneira independente, como moi ben resume este comentario: "Yo creo que soy una persona suficientemente razonable y que pienso lo suficiente como para poder elegir por mí mismo" (E17).

Para finalizar a análise do proceso de toma de decisións reparamos na **satisfacción coa escolla realizada**. Polo xeral, os nosos entrevistados/as poñen de manifesto un nivel de satisfacción alto coa carreira elixida, aludindo principalmente ao moito que lle gustan os contidos que están tratando, sen importar a carga de traballo e a dificultade que entrañan os estudos, como aseguran E17 e A21. É dicir, os estudantes valoran favorablemente a súa escolla tras ver cumpridas as súas expectativas previas sobre o interese que os movía a elixir a carreira. Ademais, tamén adoitan referirse de forma positiva a outros aspectos que redundan nunha maior satisfacción coa escolla realizada, como os relativos á función desenvolvida polo profesorado (dominio da materia, implicación co alumnado, claridade das explicacións…), así como ás relacións sociais xeradas no contexto universitario que axudan a unha mellor adaptación aos cambios experimentados.

> Eu: En que medida estás satisfeito coa elección realizada?
> E17: Ahh, mucho, mucho. Evidentemente no sé lo que me podría deparar Arquitectura en su momento, pero en tanto a esta carrera, me encanta. Es difícil, eso sí. Es muy difícil, pero a mí me encanta. Llegas agotado a casa, pero dices: "Llego agotado pero me ha gustado". Y no sólo en eso, sino pues todo lo que se lleva sucediendo en el curso ha ido bastante bien. Evidentemente me adapté muy bien, muy rápido y aparte muy bien. Pues, evidentemente por estar cerca, vivir cerca. Aparte, pues, ya las propias amistades, tanto de aquí como de fuera, que en seguida congeniamos. Estoy muy cómodo aquí.

> Eu: En que medida estás satisfeita coa elección realizada?
> A21: Ah! Estou moi contenta. A xente é estupenda, acóllente xenial, os profesores son moi cercanos e saben moito do que imparten. Explican moi ben, entendes moi ben as clases e pasas aquí moito tempo, iso si, cansa, é moi cansado, pero ao final... Eu xa che digo, estar aquí a verdade é que é un gustazo, estou moi contenta.
> Eu: Pensas realmente que estás estudando a carreira que en verdade querías?
> A21: Cada vez creo máis que si. Cada vez estou máis contenta, porque vexo que as cousas me interesan un montón, que ao mellor chego a casa e que me poño a facer deberes con gusto e con ilusión ou busco información en Internet con respecto a iso sen ter que dicir: "Oh, Dios mío, agora teño que poñerme a..." Non. Entón si, creo que si, a ver que tal vai a cousa [risas].

Hai suxeitos que ao estar tan satisfeitos coa carreira escollida xa nin volveron a reparar na outra opción de estudos que manexaban durante o proceso de toma de decisións: "Cando chegas aquí e ves que che gustan as clases tampouco o pensas máis. Sigues, sabes?, facendo o

que escolliches. Non pensei en: «¡ai, que estaría facendo agora en Tradución?». Como che gusta, estás contenta… Home, se non me gustara pois si, me diría «Bueno, que fago aquí?», pero así, non" (P25). É o caso dunha estudante de Psicoloxía que levaba dende finais de Primaria coa idea de facer Tradución e Interpretación, pero en 2º de bacharelato cambiou repentinamente a súa primeira preferencia (véxase P25 nas páxs. 494 e 532). Non obstante, observamos que algúns estudantes manteñen a incerteza de como lles iría na alternativa rexeitada, aínda que amosan igualmente gran contento coa carreira escollida: "Siempre me quedará esa incertidumbre de: «¿Y si hubiese escogido la otra? Quizás estaría mejor», pero ésta me gusta bastante, por ahora estoy muy, muy contenta" (A20). Trátase dunha alumna de ADE que anhelaba estudar Fisioterapia, pero desbotou a idea ao coñecer a alta nota requirida.

En función das carreiras, xeralmente atopámonos con valoracións moi positivas dende as distintas titulacións, que non dan pé a falar de diverxencia de opinións no nivel de satisfacción coa escolla realizada. Estes resultados contrastan coas lixeiras diferenzas que apreciábamos no Apartado 5.2.6, onde os estudantes de Medicina e Psicoloxía acadaban os valores promedio máis altos. A este respecto, consideramos importante destacar que acaban de aterrar na carreira, e tal como puntualizan os propios estudantes (por exemplo, M3 e D28), aínda non tiveron tempo de comprobar como se desenvolve o curso, podendo ter outro punto de vista unha vez que afonden en materia ou afronten o primeiro período de avaliación. De feito, no estudo cuantitativo as respostas dos universitarios foron recollidas a finais do curso.

> Eu: En que medida estás satisfeita coa elección realizada?
> M3: Home, eu creo que… buff! É que non sei… Cando chegue febreiro xa igual cambio de idea completamente. Home, agora, de momento, creo que estou bastante contenta. Estanme gustando bastante as clases. Aínda que levas moitísimo traballo. Pero, bueno, jobá, de momento eu creo que acertei. Logo xa cando chegue febreiro, xa non sei que pensarei, pero de momento eu creo que ben.

> Eu: Entón podería dicirse que estás bastante satisfeito coa elección realizada?
> D28: Si. Si, bastante. Buah! Dentro duns anos, igual dígoche que non, pero por agora si. Para dúas semanas que levo, igual é unha idea un pouco preconcebida tamén, pero por agora ben, creo que ben. Como xa digo, a vida dá moitas voltas e igual dentro dun ano ou dous non o estou, pero por agora estou contento.

Agora ben, en ADE, Enxeñaría Industrial e Dereito cómpre pór de relevo que hai estudantes que non están facendo a carreira desexada ou non teñen a seguridade de que sexa a carreira que en verdade queren, mentres que en Medicina e Psicoloxía non se dá o caso. Neste sentido, advertimos que algúns comentarios non reflicten unha total satisfacción coa elección realizada. Observamos que se trata de suxeitos que tomaron a decisión de estudar a carreira con grande incerteza e certa dependencia dos seus pais: "Satisfecho porque no me queda más remedio, escogí y ya está. Pues yo soy mucho de pensar: Y si hubiese hecho Psicología? A lo

mejor era lo que realmente debía haber escogido. Pero, bueno, cuando vienen esos pensamientos intento quitarlos" (A24). Así mesmo, a falta de información académico-profesional no momento de tomar a decisión pode afectar posteriormente á consecución dun alto nivel de satisfacción coa carreira: "Dentro duns anos, cando acabe, ao mellor dígoche: ¡Ah! Si. Esto foi a carreira da miña vida. Pero ahora mismo, non. A verdade, o descoñecemento afectoume bastante. A min o que me houbera gustado é coñecer as demais posibilidades, aínda que fose sólo no campo de Ciencias Sociais. Porque así eu sentíame máis segura á hora de facer a escolla" (D29). Ademais, unha nota académica insuficiente para entrar na primeira opción de estudos tamén pode limitar o logro dunha satisfacción plena: "Tampoco estoy descontento. Por lo menos estoy haciendo algo que me gusta, que, bueno, aunque no es lo que más me gusta, que lo que más me gusta es la mecánica, no estoy haciendo algo que no tuviera nada que ver con lo que yo quería coger. Algo tiene que ver" (E15).

Nesta mesma liña, como apuntamento complementario, resulta interesante indicar que os seis estudantes que por causa da falta de nota académica están cursando outras carreiras diferentes ás cinco titulacións nas que aquí nos centramos, tamén expresan a súa satisfacción coa escolla, pero puntualizando que estarían máis satisfeitos de poder acceder á carreira desexada: "Estoy contento en Trabajo Social, me metí aquí de rebote y me encanta, pero, claro, estaría más contento en Psicología" (TS37). Neste sentido, algúns deles teñen moi claro que non cursan a carreira que en verdade querían facer: "No, yo quería Psicología, aunque llegara y dijera: ¡uy, qué coñazo!" (TS37). Pola contra, outros si consideran acertado afirmar que son os estudos que en verdade querían, como por exemplo CF27. Se cadra, dalgunha forma se convencen a si mesmos baseándose en motivos diferentes polos que escollían a primeira opción, atendendo agora a outros aspectos que atinxen á facilidade dos estudos, á curta duración e á proximidade do centro (véxase o seu comentario na páx. 419).

> Eu: E pensas realmente que estarás estudando o que en verdade queres con ese ciclo formativo?
> CF27: Puede que sí. Sí, porque me gusta lo que se trata, tiene salida, me gusta. Sí, yo creo que puede ser algo que me llene bastante.
> Eu: Ou pensas que sería Psicoloxía os estudos que en verdade che gustaría realizar?
> CF27: Pienso que me hubiera gustado mucho entrar en la carrera, pero... No se puede tener todo en esta vida, entonces, como hay siempre que tener un plan B, el ciclo tampoco está mal. Son las dos cosas que yo quería, si no puedo una, pues la otra. Y no pienso repetir la Selectividad, ni nada de esas cosas, ni nada de eso, no pienso hacer nada. No. Ya dije que el instituto, en mayo, a mí se me cerraba una época ya, y ahí no... No.
> Eu: Entón, tanto co ciclo como con Psicoloxía, pensas que estás facendo os estudos que en verdade queres?
> CF27: Sí, creo que sí.
> Eu: Por dicilo dalgunha maneira, non morres por Psicoloxía?
> CF27: No. No, porque era una idea, la idea se marchó, o sea, no se pudo hacer, pues a otra cosa. No me rayo con las cosas. Si no se puede hacer, no se puede hacer y ya está. Y no pasa nada. Pero, bueno, de hecho con mi ciclo puedo acceder a Psicología.

Obsérvase, xa que logo, que a alta satisfacción coa carreira escollida constitúe a tendencia maioritaria manifestada polo alumnado, pero certo tipo de casuísticas relacionadas con condicións de desinformación, incerteza e dependencia na toma de decisións, así como o feito de non cursar os estudos desexados como primeira opción, poden incidir negativamente no grao de satisfacción coa elección realizada, en liña cos resultados obtidos na investigación levada a cabo por Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz (2012).

## 6.7. RECAPITULACIÓN DOS ASPECTOS ANALIZADOS

Segundo as declaracións dos nosos entrevistados/as, á hora de realizar a escolla hai tres aspectos de grande importancia en relación coas características dos estudos universitarios: o interese pola materia, a capacidade autopercibida para realizar a carreira e as boas perspectivas de emprego, salvo para os estudantes de Psicoloxía que non lle atribúen influencia ás saídas laborais. Os estudantes de Enxeñaría Industrial e Dereito tamén lle outorgan bastante influencia ao prestixio dos estudos, aínda que por debaixo dos seus intereses, das súas capacidades e das perspectivas de emprego que proporcionan as devanditas carreiras. Ademais, cando se escolle ADE na Escola de Negocios Afundación (Vigo) é especialmente importante o alto prestixio que posúe o centro de estudos. Observamos que preto da metade do alumnado concede certa importancia á posibilidade de facer despois outros estudos de interese, pensando na oportunidade que brinda a carreira como un alicerce fundamental para seguir ampliando os coñecementos e formándose máis especificamente na área de interese. Os estudantes de ADE, Psicoloxía e Dereito destacan máis esta posibilidade que os de Enxeñaría e Medicina. A facilidade dos estudos é un factor que, polo xeral, apenas ten repercusión na elección da carreira. Só algúns estudantes de ADE e de Psicoloxía admiten que influíu de maneira secundaria na súa escolla. Así mesmo, na elección das cinco carreiras que nos ocupan, non se manifesta a influencia da curta duración dos estudos.

En canto ás características da profesión á que conducen os estudos elixidos, observamos que o interese polo posible traballo a realizar, a crenza de ser capaz de desenvolver ben a profesión e a satisfacción persoal que reportará son aspectos importantes na elección da carreira universitaria. Ora ben, o alumnado de ADE non valora de maneira tan importante a satisfacción persoal derivada da profesión en comparación co maior peso atribuído a outros factores como o interese polo traballo e as perspectivas de emprego. A vocación sentida polo ámbito é un aspecto destacado polo alumnado de Medicina. O recoñecemento social da profesión volve a ser máis valorado polos estudantes de Enxeñaría Industrial e Dereito, considerándoo, porén, un motivo secundario que favorece a toma de

decisións e que complementa outros factores máis cruciais para a escolla como o interese polo traballo, a satisfacción persoal e as perspectivas de emprego. Os estudantes de Dereito tamén lle atribúen en xeral bastante influencia á retribución económica que percibirán polo desempeño do seu traballo, aínda que non ao nivel do seu interese polo ámbito e das perspectivas de emprego. O alumnado de Psicoloxía destaca por ser o que menos importancia lle concede ao prestixio e á retribución económica. Por outra parte, o conxunto do alumnado non considera influente a consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo, argumentando que as profesións non teñen sexo definido aínda que nalgunhas se concentren máis mulleres que homes e viceversa.

Dos aspectos relacionados co contorno familiar, cabe salientar as opinións favorables por parte da nai, do pai e doutros familiares, que constitúen unha influencia destacable para a maior parte do alumnado, salvo para os estudantes de Psicoloxía, que elixen esta carreira afrontando a desaprobación dos seus parentes. Os estudos e/ou profesións dalgún membro da familia relacionados coa carreira escollida cobran especial relevancia para preto da metade dos entrevistados/as. Observamos que o referente familiar está moi presente na escolla de ADE, mentres que é practicamente inexistente en Psicoloxía. En canto á proximidade do centro de estudos respecto do domicilio familiar, o alumnado de ADE e Enxeñaría Industrial atribúelle unha notable importancia na súa escolla; en cambio, os estudantes de Medicina, Psicoloxía e Dereito non lle outorgan influencia ningunha a esta circunstancia. Ao contrario, o desexo de probar a vivir fóra do domicilio familiar constituíu un importante motivo para os estudantes de Dereito e Psicoloxía, seguidos polos de Medicina, mentres que para os de ADE e Enxeñaría Industrial non formou parte das súas escollas –a non ser que quixeran marchar fóra a estudar–. Así mesmo, arredor da metade dos entrevistados/as destacan algunhas experiencias significativas que afectaron de maneira especial á súa elección da carreira, sobre todo as relacionadas co traballo desempeñado polos seus pais como sucede na escolla de ADE e con enfermidades ou mortes de familiares como no caso de Medicina. En xeral, a falta de recursos económicos para cursar outros estudos de interese non inflúe na escolla da carreira, aínda que si advertimos que comporta, como cabe esperar, certas limitacións para os estudantes de clase social baixa.

Os aspectos referentes ao contorno escolar reciben unha valoración baixa en contraste cos relativos á carreira, á profesión e ao ámbito familiar. Non obstante, para preto da metade dos entrevistados/as resulta de grande importancia na súa escolla a forma na que o profesorado deu algunhas materias durante a ESO e/ou bacharelato. O alumnado de Enxeñaría Industrial é o que máis valora a función docente levada a cabo en materias como

Matemáticas, Física e Debuxo Técnico. Pola contra, os estudantes de Psicoloxía son os que menos influencia lle atribúen a este aspecto, basicamente porque non ven unha relación tan clara entre as materias da ESO e/ou bacharelato coa referida carreira. Outro factor de crucial influencia para once entrevistados/as é a falta de cualificación para entrar nos estudos desexados, fundamentalmente Medicina e Psicoloxía, tendo que decantarse por outras titulacións forzosamente. Por outra parte, as opinións favorables do persoal orientador do centro educativo teñen escasa transcendencia na escolla da carreira, exceptuando sete estudantes que lle atribúen un peso importante, á parte de constituír un aspecto de orde secundaria para outros tres suxeitos. Así mesmo, a maioría dos nosos entrevistados/as non recoñecen a intervención dos profesores/as no seu proceso de toma de decisións a través de opinións favorables ou recomendacións cara á titulación en cuestión. O alumnado tampouco valora como aspecto influente a escolla equivocada dalgunhas materias ao longo da ESO e/ou bacharelato.

No que atinxe aos aspectos relacionados co contorno social, é escasa a influencia atribuída ás opinións favorables por parte de estudantes da carreira e profesionais do ámbito. Só son valoradas de forma importante por seis entrevistados/as e de maneira secundaria por cinco suxeitos. As opinións favorables dalgúns compañeiros/as de clase e amigos/as aínda teñen menor transcendencia na escolla da carreira. Unicamente os estudantes de Psicoloxía tenden a recoñecer en maior medida a importancia que tiveron os seus colegas na elección da carreira, constituíndo a súa principal fonte de apoio. A influencia exercida polas persoas pertencentes á esfera pública tamén é pouco recoñecida polo alumnado. A percepción xeral manifestada é que a información, opinións e mensaxes transmitidas por este conxunto de individuos non repercuten na súa elección.

Por último, en relación co proceso de toma de decisións, a maioría dos entrevistados/as consideran que estaban suficientemente informados á hora de realizar a escolla. Neste sentido, destacan a totalidade dos estudantes de Medicina e Enxeñaría Industrial ao asegurar que contaban con información abundante para afrontar eficazmente a toma de decisións. Non obstante, con base no descoñecemento amosado sobre certos aspectos importantes, advertimos que máis da metade dos 38 entrevistados/as realizaron a escolla sen dispor dunha información completa e precisa. Así mesmo, a maior parte declara que se tratou dunha decisión meditada e con tempo suficiente para sopesar os pros e os contras da súa escolla. Buscaron información sobre distintas opcións de estudos, analizaron detidamente cada unha das alternativas e tomaron unha determinación finalmente de forma razoada e sen precipitación, atendendo a moitos dos aspectos comentados anteriormente. En canto á certeza

manifestada na elección dos estudos universitarios, sobresaen os estudantes de Psicoloxía, seguidos polos de Medicina, por ter moi claro a carreira a escoller e non dubidar entre outras posibles opcións como primeira preferencia. O alumnado de Enxeñaría Industrial caracterízase por elixir con seguridade a carreira tras un período previo de dúbidas no que buscaron información e valoraron distintas posibilidades. ADE e Dereito son as titulacións que congregan máis suxeitos que efectúan a escolla con grande incerteza, mantendo dúbidas ata o momento da inscrición na universidade e optando pola carreira sen estar totalmente seguros do que elixen. Por outra parte, hai bastante unanimidade entre os entrevistados/as en definir a súa decisión como autónoma, aínda que apoiada polo seu contorno familiar e/ou social. Non obstante, a escolla de Psicoloxía adquire un matiz distinto ao presentado pola maioría do alumnado que se sinte apoiado na súa decisión. Polo demais, a alta satisfacción coa carreira escollida conforma a tendencia maioritaria manifestada polo alumnado, pese a que determinadas condicións de desinformación, incerteza e dependencia na toma de decisións, así como o feito de non cursar a primeira opción de estudos, poden incidir negativamente no nivel de satisfacción coa elección realizada.

De maneira máis ilustrativa, e proporcionando unha visión de conxunto, recollemos nas seguintes figuras os trazos básicos da escolla de cada unha das carreiras analizadas.

*Figura 6.1.* Representación dos trazos básicos da escolla de ADE segundo o alumnado entrevistado

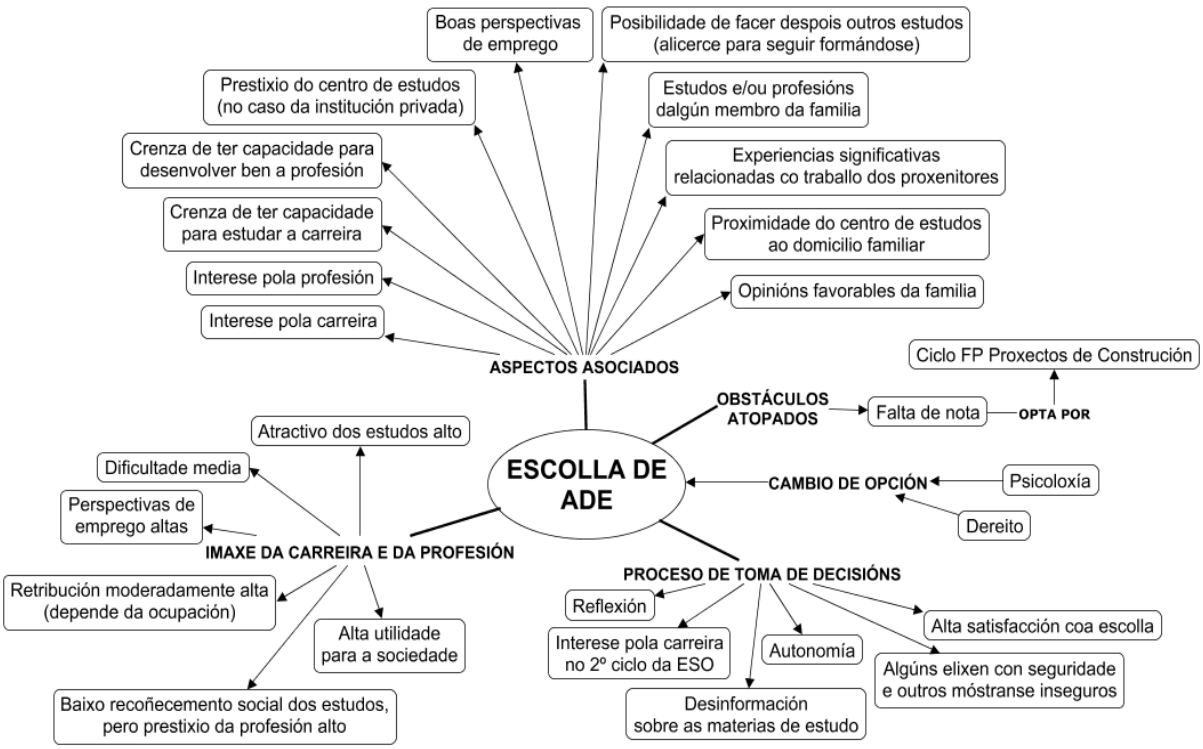


*Figura 6.2.* Representación dos trazos básicos da escolla de Enx. Industrial segundo o alumnado entrevistado

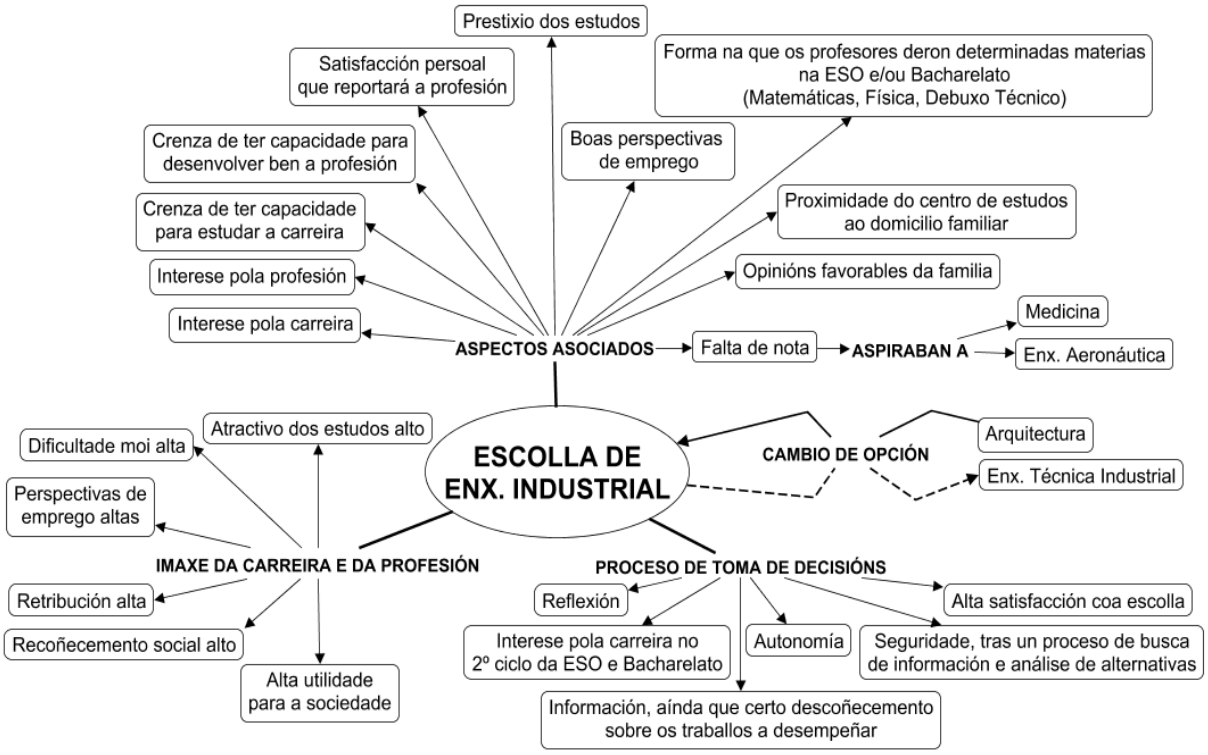



*Figura 6.3.* Representación dos trazos básicos da escolla de Medicina segundo o alumnado entrevistado

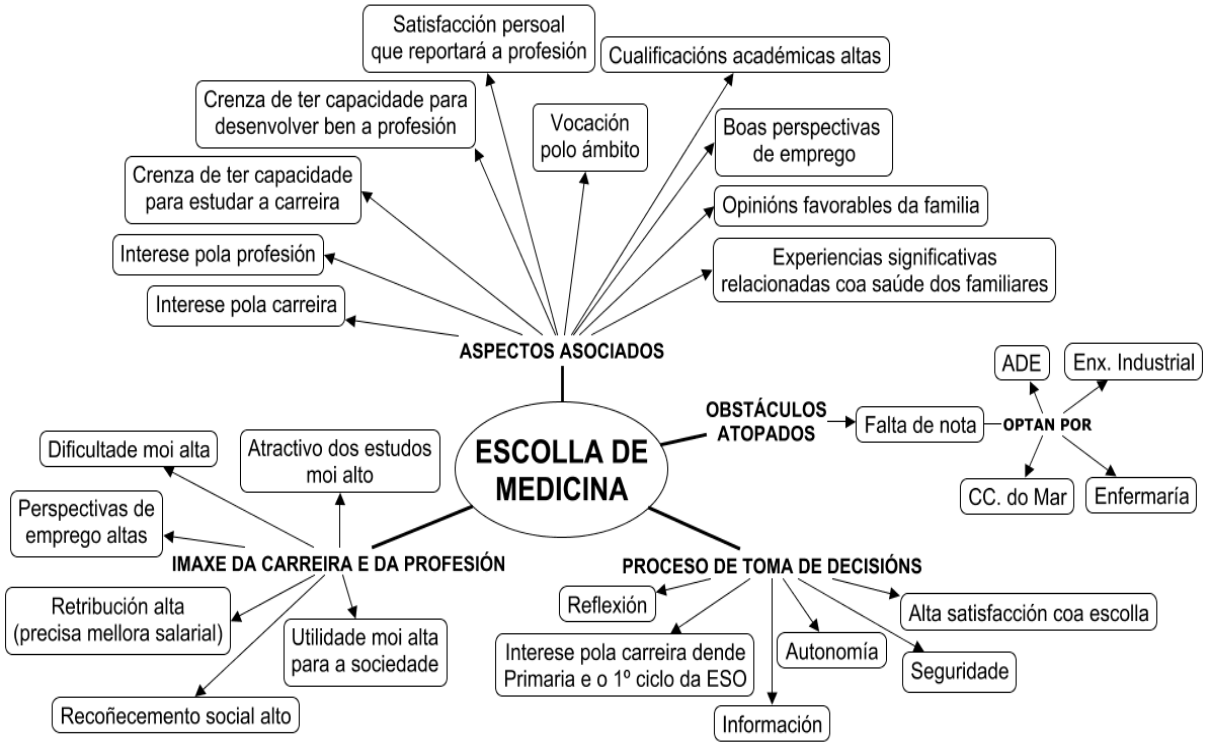


*Figura 6.4.* Representación dos trazos básicos da escolla de Psicoloxía segundo o alumnado entrevistado

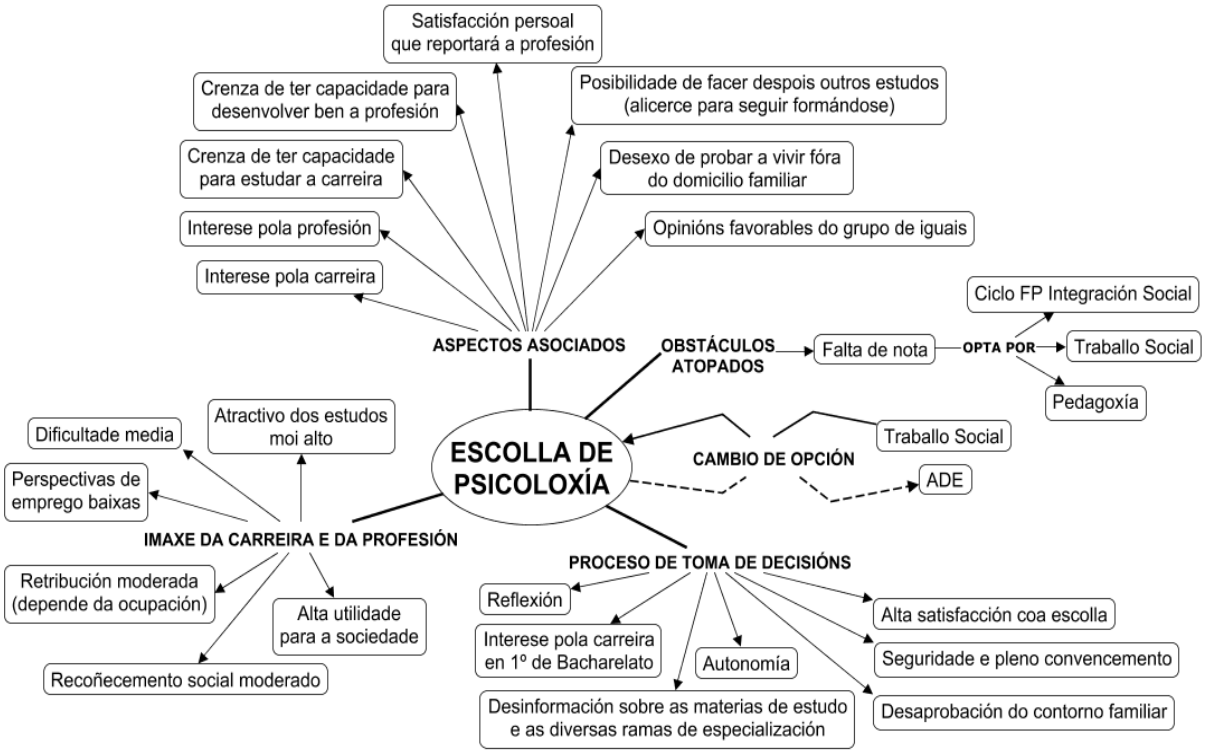
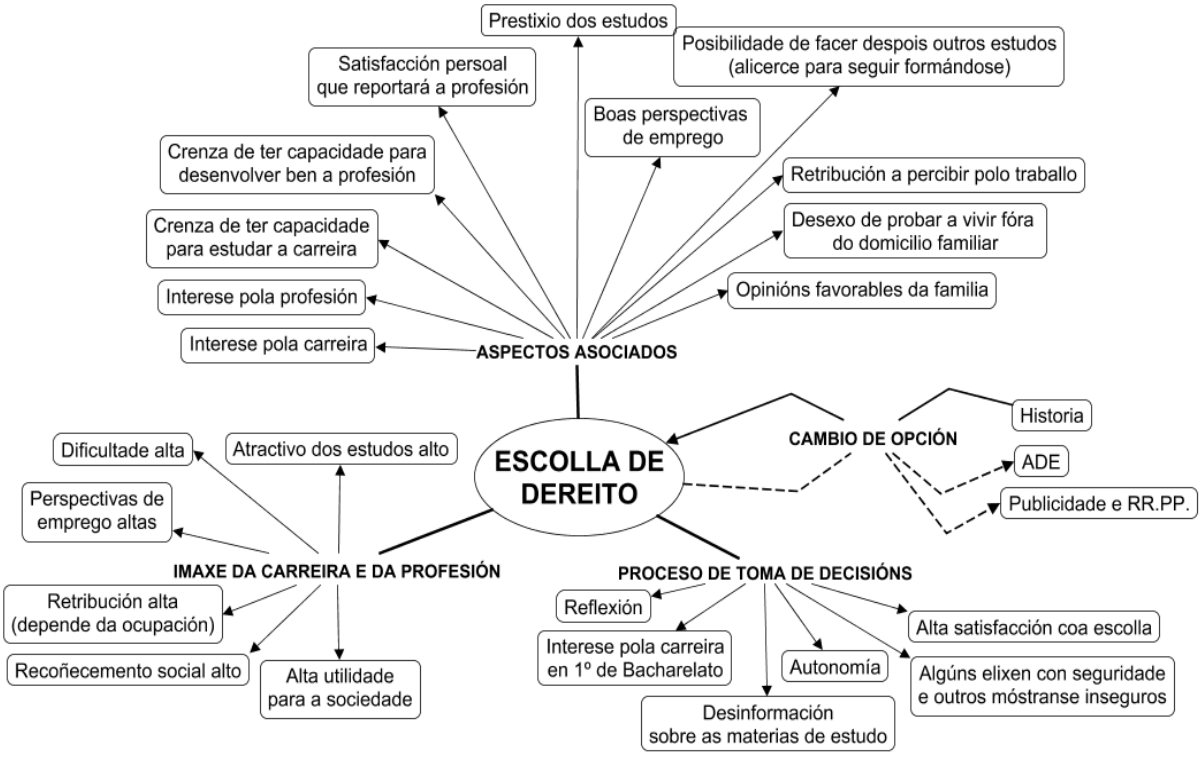



*Figura 6.5.* Representación dos trazos básicos da escolla de Dereito segundo o alumnado entrevistado



USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



# Capítulo 7

# CONCLUSIÓNS E PROPOSTAS

*Escoita os consellos, pero toma despois as túas propias decisións.*
*Ti es o único responsable do camiño que che foi confiado.*

Paulo Coelho

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# 7. CONCLUSIÓNS E PROPOSTAS

Para concluír o noso traballo de investigación presentamos un compendio dos principais resultados expostos ao longo dos Capítulos 4, 5 e 6. Así mesmo realizamos unha serie de consideracións finais en relación coa práctica orientadora, apuntando propostas xerais de intervención para a escolla dos estudos universitarios. Deste xeito, pretendemos acabar de dar resposta aos obxectivos formulados no Capítulo 1. Por último, damos conta das limitacións que comporta o noso estudo, deixando abertas as portas a futuras liñas de investigación.

## 7.1. CUESTIÓNS CLAVE PARA A COMPRENSIÓN DA ESCOLLA

En correspondencia co título da presente Tese, a continuación recollemos as cuestións máis relevantes extraídas do noso estudo que permiten a comprensión da escolla que realiza o alumnado da provincia de Pontevedra respecto do seu itinerario académico-profesional.

Acerca dos **estudos escollidos**:

- As carreiras máis elixidas como primeira opción polo alumnado de 2º de bacharelato son: ADE, Dereito, Mestre, Psicoloxía e Medicina; seguidas moi de preto por Enxeñaría Industrial e Enfermaría. Un 10% dos estudantes aínda non teñen unha primeira preferencia clara cando só restan tres meses para facer a inscrición na universidade. Namentres, un 62% do alumnado manexa unha segunda opción de estudos. A carreira máis escollida neste sentido é ADE, á que seguen outras titulacións como Mestre, Psicoloxía, Dereito, Enxeñaría Industrial e Tradución e Interpretación.
- Arredor dun 25% do total do alumnado de bacharelato escolle como primeira opción ADE, Enxeñaría Industrial, Medicina, Psicoloxía e Dereito. Ademais, entre o alumnado que manexa unha segunda alternativa, estas cinco titulacións son elixidas por un 18%. Medicina alberga a porcentaxe máis alta de alumnado que a elixe como primeira opción, seguida por Dereito. ADE é a titulación que congrega a porcentaxe máis alta de alumnado que a escolle en segundo lugar.
- A maioría do alumnado universitario está a cursar os estudos que elixiu como primeira opción. Destaca Medicina pola totalidade dos estudantes que a escollen como primeira preferencia, seguida por Enxeñaría Industrial. En cambio, Dereito é a titulación que conta cunha porcentaxe máis alta de alumnado que a elixe como segunda opción ou máis.

- Os estudantes que teñen algunha destas cinco carreiras como primeira preferencia consideran en maior medida unha segunda opción de estudos en contraste co conxunto do alumnado de bacharelato (preto dun 76% dos bachareis e un 84% dos universitarios fronte ao 62% do alumnado total de bacharelato). As carreiras escollidas como segunda preferencia pertencen xeralmente ao mesmo ámbito académico-científico que as carreiras elixidas como primeira opción. No entanto, os de Psicoloxía caracterízanse por escoller titulacións da área das Ciencias Sociais –como Mestre e Pedagoxía– ou das Humanidades –como Tradución e Interpretación–. Así mesmo, os de Dereito manexan opcións correspondentes ao ámbito das Ciencias da Saúde –Medicina e Psicoloxía– e das Humanidades –Historia–. Advírtese unha discrepancia importante entre os bachareis que pensan escoller Dereito como primeira opción e os universitarios que cursan a referida carreira como primeira opción: os primeiros sobresaen por ser o grupo de bacharelato que máis conta cunha segunda opción de estudos (só un 3% non a ten); os segundos destacan entre o conxunto dos universitarios por non considerar unha segunda alternativa (un 47%).
- Cando as cinco carreiras obxecto do noso estudo son escollidas como segunda opción ou máis, constatamos que Dereito é elixida en gran medida como primeira preferencia polos bachareis que elixen en segundo lugar Medicina, Psicoloxía e ADE, aínda que a opción maioritaria para os que elixen ADE é Dereito Económico-Empresarial. Os bachareis que escollen Dereito como segunda opción manexan alternativas moi diversas como primeira preferencia: algunhas máis afíns como Dereito Económico-Empresarial e outras máis dispares como Medicina. En canto aos que elixen en segundo lugar Enxeñaría Industrial, adoitan contemplar como primeira preferencia outros estudos do ámbito da Enxeñaría e Arquitectura. No caso dos estudantes universitarios, a primeira opción maioritaria para os que cursan ADE era a titulación de Publicidade e Relacións Públicas e para os de Dereito era Psicoloxía. Os estudantes de Enxeñaría Industrial aspiraban a Enfermaría, Arquitectura e Enxeñaría Química. Os de Psicoloxía contemplaban carreiras moi variadas como, por exemplo, Medicina, Comunicación Audiovisual e Tradución e Interpretación. Polo demais, non contamos con ningún estudante universitario que curse a carreira de Medicina sen ser a súa opción prioritaria.
- A través do seguimento que realizamos do alumnado dende o último cuadrimestre do bacharelato ata a súa entrada na universidade, puidemos observar diferentes situacións que se poden dar na escolla: casos nos que a primeira preferencia expresada ao remate

de bacharelato coincide coa carreira universitaria realmente elixida e outros nos que non se dá tal correspondencia. En xeral, os cambios na escolla das carreiras prodúcense dentro da propia área académico-científica á que pertence a primeira preferencia. Ora ben, non deixan de ser bastante singulares como, por exemplo, dentro da área socio-xurídica, escoller Publicidade no canto de Dereito. Tamén atopamos situacións máis diverxentes onde se produce un salto a outro campo de estudo: de Medicina para Enxeñaría Industrial; de Medicina para Ciencias do Mar; ou de ADE para un Ciclo Superior en Desenvolvemento e Aplicación de Proxectos de Construción.

Acerca do **proceso de elección**:

- A gran maioría do alumnado de bacharelato móstrase moi optimista sobre as posibilidades de cursar posteriormente a súa primeira opción de estudos. Conforme os estudantes obteñen notas máis altas, son lixeiramente maiores as posibilidades que consideran ter de cursar a primeira opción de estudos. Atendendo ás cinco carreiras analizadas, existe unha correlación moderada ao respecto. Os que escollen Dereito son os que ven máis probable estudar a súa opción preferente, seguidos polos de ADE e Enxeñaría Industrial. Os que aspiran a Psicoloxía e, sobre todo, a Medicina son os que consideran ter menos posibilidade de estudar tales carreiras.
- A maioría do alumnado, tanto bacharel como universitario, cre que pode elixir ou que xa elixiu os estudos realmente desexados. No entanto, en liña coas menores posibilidades que cren ter para acceder aos estudos, son de novo os bachareis que aspiran a Medicina e a Psicoloxía os que se mostran lixeiramente máis dubidosos sobre poder escoller a carreira que en verdade queren.
- Para a gran parte dos bachareis o interese polos estudos que queren escoller como primeira opción xorde entre 3ª da ESO e 1º de bacharelato. Dende a perspectiva dos universitarios esténdese ata 2º de bacharelato.
- Medicina é a carreira pola que se ten interese dende idades máis temperás. Arredor do 80% deste alumnado xa mostra interese antes de pasar ao bacharelato. Os que desenvolven de maneira máis tardía o seu interese pola carreira son os de ADE e Dereito. Porén, tamén hai alumnado de ADE que xa sitúa o seu interese en 3º e 4º da ESO; un feito que vén explicado polo contacto directo co ámbito empresarial dentro do contorno familiar.

- Os estudantes de Medicina caracterízanse por elixir a modalidade de bacharelato con vistas a cursar xa a devandita carreira. En cambio, os de Dereito destacan pola tendencia inversa: son os que menos reparan na posterior carreira a estudar cando elixen as materias do bacharelato.
- O interese polos estudos manexados como segunda opción desenvólvese máis tardiamente que o interese manifestado polos estudos que ocupan a primeira preferencia. En concreto, para os bachareis ten lugar fundamentalmente na etapa de bacharelato, mentres que para os universitarios é crucial o tempo que transcorre dende a realización das PAAU ata a inscrición na universidade, ademais dos dous cursos de bacharelato.
- Polo xeral, formalízase a decisión de estudar a carreira durante 2º de bacharelato ou ben no momento comprendido entre a realización das probas de selectividade e a inscrición na universidade. Os de Medicina distínguense pola prontitude na consolidación da súa decisión. A metade deste alumnado xa o ten claro antes de comezar 2º de bacharelato.
- En principio, os estudantes manifestan bastante coñecemento sobre a carreira elixida e a profesión vinculada a esta. Os aspectos dos que cren saber máis son: a duración dos estudos, a nota de acceso e as universidades e/ou centros onde cursar a carreira. O tipo de materias a estudar e o nivel de esixencia académica son as cuestións que menos coñecen. Descubrimos que os universitarios emiten, polo xeral, autovaloracións máis baixas que os bachareis, aflorando diferenzas destacables no seu coñecemento percibido. Ademais, ponse de manifesto a falta dunha información completa e precisa para afrontar eficazmente a escolla da carreira. Unha vez na universidade, o alumnado decátase de que en 2º de bacharelato sobreestimaba o seu nivel de coñecementos sobre os estudos que desexaba cursar e o posible traballo a desempeñar.
- Cando o alumnado manexa unha segunda preferencia de estudos, o coñecemento percibido ao respecto é lixeiramente máis baixo que o manifestado sobre a primeira opción, manténdose a tendencia advertida sobre os aspectos máis e menos valorados.
- A medida que a clase social é máis alta, o alumnado manifesta lixeiramente máis coñecemento sobre o tipo de materias que se abordan nos estudos escollidos como primeira preferencia. Por outra parte, o alumnado que elixe Medicina é o que máis coñecemento manifesta ter sobre os aspectos no seu conxunto e o de Psicoloxía é o que menos, quedando nunha posición intermedia o de ADE, Enxeñaría e Dereito.

- A gran maioría do alumnado asegura que recibiu orientación por parte do seu centro educativo sobre os posibles estudos a realizar tras o remate de bacharelato. Predominan de maneira rotunda as charlas informativas. As demais modalidades de orientación son menos habituais na práctica escolar diaria. Cabe salientar a maior participación dos bachareis que optan por ADE nas titorías grupais en comparación co alumnado que escolle as outras catro carreiras. Tamén sobresae o maior asesoramento individualizado recibido polos universitarios de Medicina e Dereito en contraste cos respectivos bachareis.
- Prodúcese unha diminución da actividade orientadora a medida que se descende polos cursos académicos do ensino secundario. O curso por excelencia no que ten lugar é 2º de bacharelato. En función das cinco titulacións analizadas, advírtese unha discrepancia relevante entre os universitarios de Medicina e os demais estudantes na orientación recibida ao longo de 3º e 4º da ESO.
- O conxunto do alumnado atribúelle pouca utilidade á orientación proporcionada polo centro educativo para clarificar as súas ideas. Podemos dicir que non existen grandes diferenzas en función das características do alumnado nin tampouco das carreiras analizadas na valoración realizada sobre a orientación recibida. Unicamente cabería apuntar a maior importancia outorgada á orientación polos bachareis que optan por ADE en contraste cos universitarios que cursan esta carreira.
- A gran maioría do alumnado manifesta ter realizado unha busca de información pola súa conta sobre os estudos que poden cursar unha vez rematado 2º de bacharelato. Conforme se obteñen notas académicas máis altas, é lixeiramente maior a busca de información realizada.
- Os recursos electrónicos, seguidos dos familiares e amigos/as, son as fontes de información máis consultadas polo alumnado. A medida que a clase social é máis alta, aumenta a consulta realizada aos propios familiares sobre os posibles estudos a cursar. Evidénciase claramente a relación entre a clase social e a participación da familia na toma de decisións: un maior nivel académico e profesional dos proxenitores adoita estar asociado á achega de máis opinións e recomendacións na escolla, así como a un maior apoio e axuda durante a busca de información sobre as carreiras. Cabe pór tamén de relevo o importante matiz revelado polos estudantes sobre o papel desempeñado polos amigos/as: non se trata tanto dun labor informativo acerca das opcións académico-profesionais, senón máis ben dunha función de apoio social que xera e reforza sentimentos de autoeficacia e de seguridade na toma de decisións.

- Os colectivos aos que o alumnado menos acode en busca de información son: o persoal dos servizos de información da universidade, o persoal orientador do centro educativo, o profesorado e os profesionais do ámbito ao que pertencen os estudos escollidos.
- Existe unha maior diferenciación nas respostas dos bachareis que nas dos universitarios sobre as fontes de información consultadas atendendo ás cinco carreiras analizadas. Os bachareis que escollen Psicoloxía son os que menos acoden aos seus familiares e aos profesionais do ámbito en comparación cos que optan polas outras carreiras. Os recursos en soporte papel son consultados en maior medida polos bachareis que se decantan por Psicoloxía e ADE comparado co menor uso que fan destes materiais os de Medicina. Os que elixen Enxeñaría Industrial –tanto o colectivo bacharel como universitario– son os que máis consultan aos estudantes da carreira.
- No seu conxunto, o alumnado considera que se preocupou bastante por buscar información. Advertimos dous comportamentos diferenciados na maneira de realizar a busca de información: pode ser focalizada ou diversificada segundo os suxeitos xa teñan ou non definida unha opción preferente.
- A escolla das cinco carreiras universitarias obxecto de estudo caracterízase, segundo o alumnado, por tratarse dunha decisión meditada e con tempo suficiente para sopesar os pros e os contras que carrexa, aínda que os estudantes manexan percepcións diferentes sobre a suficiencia do tempo que inverten. Tamén se trata dunha decisión autónoma que é apoiada polo contorno familiar, salvo a escolla de Psicoloxía, que se efectúa baixo a súa desaprobación.
- Os suxeitos que elixen Psicoloxía destacan por ter moi claro a carreira que queren estudar e non valorar outras posibles opcións como primeira preferencia. En Medicina tamén predomina este comportamento caracterizado pola seguridade na elección. Os de Enxeñaría Industrial escollen con certeza a carreira, pero atravesan previamente unha etapa de dúbidas na que buscan información sobre distintas carreiras e valoran outras alternativas. ADE e Dereito son as titulacións que congregan máis suxeitos que efectúan a escolla en condicións de incerteza: as súas dúbidas esténdense ata o momento da inscrición na universidade e acaban optando polas referidas carreiras sen estar totalmente seguros do que elixen.
- Practicamente a totalidade dos estudantes universitarios manifestan moita ou bastante satisfacción coa súa escolla. Podemos apuntar que nos primeiros meses da súa entrada na universidade non afloran diferenzas en función das carreiras elixidas: as súas

valoracións son moi positivas en xeral. En cambio, cara ao final do curso académico, o alumnado de Medicina e Psicoloxía emite valoracións lixeiramente máis altas que o de Enxeñaría Industrial, Dereito e ADE.

Acerca dos **factores asociados á escolla dos estudos universitarios**:

- A clase social e a nota académica gardan unha relación baixa coa modalidade preferente de estudos en tanto carreira universitaria ou ciclo formativo de grao superior: canto máis altas son a clase social e a cualificación do alumnado, maior é a preferencia polos estudos universitarios e menor polos ciclos formativos. Así mesmo, decrece o número de alumnado indeciso entre a universidade e a formación profesional e o número de estudantes que prefiren seguir por vías distintas como é a de preparar oposicións ao corpo da policía, garda civil, bombeiros, forzas armadas do exército ou funcionarios de prisións.
- Queda patente a importancia do sexo, da clase social e da cualificación académica como condicionantes das opcións de estudos escollidas polo alumnado de 2º de bacharelato. Este comportamento diferencial na elección dos futuros estudos implica que algunhas opcións académico-profesionais queden conformadas maioritariamente por suxeitos dun determinado sexo, clase social e cualificación académica. Son moitos os exemplos que se poden traer a colación. Para non excedernos nin resultar repetitivos, ilustramos este feito facendo referencia a dúas das carreiras máis demandadas polo alumnado: as titulacións de Mestre e Enfermaría caracterízanse por ser escollidas fundamentalmente por mulleres, por estudantes con notas de suspenso e de aprobado e por suxeitos que non pertencen a un estrato social alto.
- Ao analizar a composición das cinco carreiras obxecto do noso estudo en función das características do alumnado, advertimos unha presenza maioritaria de mulleres nas distintas titulacións, excepto en Enxeñaría Industrial, onde preto do 80% son homes. Na universidade acentúase a desproporción entre homes e mulleres en Dereito e Psicoloxía en contraste coa escolla realizada polos bachareis. ADE é a carreira que presenta unha maior paridade entre alumnos e alumnas. Por outro lado, na mostra de bacharelato advírtese un claro nesgo cara á clase social alta, sendo moi pronunciado na escolla de Dereito, mentres que nas carreiras de Psicoloxía e Enxeñaría Industrial hai unha distribución do alumnado máis harmónica respecto do status socioeconómico. Na mostra universitaria hai unha maior porcentaxe de alumnado de clase social media-baixa. É de notar a maior porcentaxe de suxeitos de clase alta en Medicina e a pequena

representación que hai en Psicoloxía. En canto á cualificación académica do alumnado, observamos perfís claramente diferenciados segundo as titulacións elixidas. Difiren de maneira destacable os de Medicina polas altas notas acadadas. Así mesmo, é salientable o perfil académico máis alto dos estudantes que acceden realmente a Psicoloxía en comparación co dos aspirantes de bacharelato. En cambio, nas restantes titulacións dáse unha maior similitude nos valores promedio obtidos polos bachareis e os universitarios. Dos tres trazos considerados, a cualificación académica é o que máis relación garda coa escolla destas cinco carreiras.

- Dende a perspectiva dos propios estudantes, os aspectos relacionados coa profesión e coa carreira son os que teñen, no seu conxunto, un maior peso na escolla dos estudos universitarios. No bando oposto atópanse os aspectos correspondentes aos contornos social e escolar, aos que lle outorgan unha escasa influencia. No que atinxe ao ámbito familiar, advertimos que as respostas proporcionadas polo alumnado nos cuestionarios dan conta dunha valoración xeral baixa ao respecto; pola contra, ao tratar máis polo miúdo estes aspectos, os testemuños dos nosos entrevistados/as evidencian unha grande influencia dos seus proxenitores e doutros familiares, tanto polas recomendacións e opinións que lles proporcionan, como polos modelos e referentes que conforman coa súa traxectoria académica e profesional.
- Concretamente, os factores que resultan máis importantes para o alumnado á hora de escoller unha carreira universitaria son: o interese polo posible traballo a desempeñar, a satisfacción persoal que produce a profesión, a crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión, o interese polas cuestións tratadas nos estudos, a crenza de ter capacidade para realizar os estudos e as boas perspectivas de emprego que brindan. Podemos dicir que este é o patrón xeral de motivos declarados polos estudantes na súa elección. En todo caso, existen particularidades como sucede na escolla de Psicoloxía, onde o alumnado non lle dá importancia ás perspectivas de emprego, ou de ADE, na que non se valora tanto a satisfacción persoal que produce a profesión en comparación con outros aspectos como o interese polo traballo e as saídas laborais.
- Evidénciase unha clara relación entre o interese manifestado pola carreira e a capacidade percibida para cursala. Tamén constatamos que o interese que o alumnado expresa polas cuestións tratadas nos estudos universitarios e a crenza de ter capacidade para realizalos baséanse en gran parte nas materias que máis lle gustan e que mellor se lle dan no bacharelato.

- Aspectos como a falta de recursos económicos, as opinións de personaxes públicas, a consideración social de ser unha profesión máis propia dun determinado sexo e o feito de escoller erroneamente algunhas materias no ensino medio non son considerados polo alumnado como factores influentes na elección académico-profesional. Advertimos que a curta duración dos estudos non é un aspecto asociado á escolla das cinco titulacións analizadas, pero si no caso dos ciclos de formación profesional. Así mesmo, constatamos que a vocación é unha razón alegada por poucos estudantes, aínda que importante na escolla de Medicina. É definida como unha inclinación natural cara a unha determinada actividade, unha forza interior que os impulsa nunha dirección concreta, polo xeral, dende a infancia ou dende moitos anos atrás; ademais de asociala a un forte interese e gusto verdadeiro polo ámbito, a unha gran satisfacción persoal derivada do desempeño de tal actividade e a unha clara predisposición por axudar ás persoas.
- Non se aprecian importantes diferenzas en función do sexo, da clase social e da cualificación académica nas influencias percibidas polos estudantes. Unicamente se constata unha baixa asociación entre a cualificación do alumnado e a influencia atribuída á curta duración dos estudos e á falta de cualificación para entrar noutros estudos de interese: conforme é máis alta a nota académica do alumnado, é lixeiramente menor a importancia concedida a estes dous aspectos.
- En xeral, danse lixeiras diferenzas nas influencias confesadas en función das cinco carreiras analizadas, resultando tamén coeficientes de correlación baixos entre ambas as variables. En cambio, é moderada a relación obtida entre as titulacións elixidas e o influxo atribuído á facilidade dos estudos, ás boas perspectivas de emprego, á retribución económica e á proximidade do centro de estudos.
- Os que escollen ADE son os que máis teñen en conta a facilidade da carreira e tenden a ter bastante presente a posibilidade de facer despois outros estudos de interese. Como xa indicamos anteriormente, o alumnado de ADE non valora de maneira tan importante a satisfacción persoal derivada da profesión en comparación co maior peso atribuído a outros factores como o interese polo traballo e as perspectivas de emprego. Tamén está latente a importancia da futura retribución económica a percibir. Os estudos e/ou profesións dalgún membro da familia cobran especial relevancia na escolla de ADE. Neste sentido, destacan as experiencias significativas relacionadas coa actividade laboral desempeñada polos proxenitores. Ademais valoran a proximidade do centro de estudos con respecto ao domicilio familiar. No tocante ao

ámbito escolar, outórganlle certa influencia á forma na que os profesores/as lles deron algunhas materias durante a ESO e/ou bacharelato, como Economía e Matemáticas Aplicadas ás Ciencias Sociais.

- Os que elixen Enxeñaría Industrial sobresaen pola importancia atribuída ao prestixio dos estudos, ás perspectivas de emprego, ao prestixio da profesión e á retribución económica. Á hora de escoller esta carreira tamén teñen en conta a proximidade do centro de estudos con respecto ao domicilio familiar. Así mesmo, son os que máis valoran a función docente levada a cabo ao longo da ESO e/ou bacharelato en materias como Matemáticas, Física e Debuxo Técnico.
- Nos que elixen Medicina é salientable a grande importancia que outorgan ao interese polos estudos, ao interese polo traballo a desempeñar e á satisfacción persoal derivada da futura profesión. Ademais, a escolla de Medicina caracterízase pola vocación que manifestan os estudantes por este ámbito. Destacan determinadas experiencias significativas que afectaron de maneira crucial á súa elección da carreira relacionadas con enfermidades ou mortes dalgún membro da familia. Tamén son os que menos influencia lle atribúen á facilidade da carreira e tenden a non considerar influente a forma na que foron abordadas determinadas materias na ESO e/ou bacharelato: aseguran que lles gustaban as materias de Bioloxía e Química independentemente de como o docente as dera.
- Os que optan por Psicoloxía son os que menos importancia lle outorgan ao prestixio dos estudos, ás perspectivas de emprego, ao prestixio da profesión e á retribución económica. Destacan lixeiramente polas altas valoracións sobre a crenza de ter capacidade para desenvolver ben a profesión e sobre a satisfacción persoal que esta reportará. Teñen presente a posibilidade de facer despois outros estudos de interese. A escolla de Psicoloxía é a que menos apoio recibe dende o contorno familiar: as recomendacións diríxense cara a outras carreiras con maiores oportunidades laborais. Tamén son os que menos peso lle outorgan aos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia. Subxace un claro desexo de probar a vivir fóra do domicilio familiar e tenden a recoñecer a importancia do seu grupo de iguais na elección da carreira en tanto que constitúen a súa principal fonte de apoio.
- Os que escollen Dereito adoitan concederlle bastante importancia ao prestixio dos estudos, sen chegar a cualificalo como un requisito indispensable para a elección da carreira. Tamén contemplan a posibilidade de facer despois outros estudos de interese. Teñen bastante presente a retribución económica que percibirán polo desempeño do

traballo, aínda que prima o seu interese polo ámbito e as perspectivas de emprego. Ademais, manifestan claramente o seu desexo por probar a vivir fóra da casa.

- O seguimento realizado do alumnado dende o bacharelato ata a universidade permitiunos identificar como un factor decisivo na escolla da carreira a falta de cualificación para entrar nos estudos desexados, forzando aos estudantes a ter que decantarse por outras titulacións. Asemade, a consecución dunha nota máis alta do que o alumnado esperaba pode constituír un elemento motivador para optar por unha carreira distinta á previamente pensada, dentro da súa área de interese. Nas escollas de Medicina e Psicoloxía conxúgase esta dobre situación: a dos estudantes que non poden acceder a elas por mor dunha cualificación insuficiente e a dos estudantes que tras obter unha nota alta consideran estudar as anteditas carreiras.
- Existen notables diferenzas nas opinións expresadas entre os universitarios e os bachareis sobre as influencias percibidas dalgúns factores considerados. Por exemplo, despois de realizar a escolla da carreira universitaria téndese a outorgar menor importancia ao desexo de probar a vivir fóra da casa ou á posible retribución a percibir polo futuro traballo: estudantes que en 2º de bacharelato lle outorgaban bastante influencia a estes aspectos, como universitarios reléganos a un segundo plano, facendo maior énfase nos seus intereses, capacidades e satisfacción persoal.
- Dadas as maiores diferenciacións atopadas sobre as influencias confesadas en función das titulacións elixidas que das características do alumnado analizadas, consideramos razoable apuntar que os suxeitos que escollen determinadas carreiras e profesións parecen ter un conxunto de motivos e valores semellantes, independentemente do seu sexo, clase social e cualificación académica.

Acerca da **imaxe sobre as carreiras e as respectivas profesións**:

- Medicina e Enxeñaría Industrial son as carreiras mellor valoradas nas diversas dimensións académico-profesionais, salvo no que atinxe ao atractivo asociado a Enxeñaría Industrial, que é moderadamente baixo. Psicoloxía é a carreira que, xunto con Medicina, resulta máis atractiva para a totalidade do alumnado; ora ben, é a menos valorada no que respecta ás perspectivas de emprego e ao posible salario a percibir. Psicoloxía e ADE son consideradas as titulacións de menor dificultade e as que contan con menor recoñecemento social. ADE tamén se caracteriza por ser a carreira á que os estudantes lle atribúen menos utilidade para a sociedade. Polo xeral, a carreira de

Dereito ocupa unha posición intermedia entre as valoracións máis altas asignadas a Medicina e Enxeñaría Industrial e as máis baixas referentes a ADE e Psicoloxía.

- Ponse de manifesto unha clara correspondencia entre as valoracións realizadas sobre a dificultade dos estudos, as perspectivas de emprego, o recoñecemento social e a retribución económica: as carreiras consideradas máis difíciles son as que brindan máis perspectivas de emprego, as máis prestixiosas e mellor retribuídas. Pola contra, as carreiras de menor dificultade teñen un recoñecemento social máis baixo, menores perspectivas de emprego e peor remuneración.
- Unicamente se establece unha baixa asociación entre as características do alumnado (sexo, clase social e cualificación académica) e algúns dos aspectos considerados. Os estudos de Enxeñaría Industrial resultan lixeiramente máis atractivos para os homes que para as mulleres, mentres que no caso de Psicoloxía dáse o comportamento inverso. Tamén son as mulleres as que valoran lixeiramente máis que os homes a importancia de Psicoloxía para a sociedade.
- Canto máis alta é a clase social, menor é a dificultade que o alumnado outorga a Dereito. Tamén valora lixeiramente menos a dificultade, a retribución e o prestixio de Psicoloxía. Ademais, constatamos –segundo nos informan os estudantes– que dende o contorno familiar se acrecenta máis a desvalorización de Psicoloxía como opción á que dedicarse profesionalmente cando os proxenitores proceden dun alto status socioeconómico.
- Conforme aumenta a cualificación académica do alumnado, é menor a dificultade atribuída a Psicoloxía. En cambio, obsérvase un aumento progresivo da dificultade asignada aos estudos elixidos como primeira opción.
- Atopamos algunhas diferenzas destacables nas valoracións que efectúan os estudantes sobre determinados aspectos académico-profesionais en función das cinco carreiras analizadas. Concretamente, constatamos unha relación moderada no caso do atractivo atribuído ás diferentes titulacións e tamén nas perspectivas de emprego asociadas a ADE. Ademais, obtéñense correlacións moderadas, pero só no que respecta á mostra universitaria, na dificultade, recoñecemento social e utilidade de ADE, así como na utilidade de Psicoloxía. Nos restantes casos, a tendencia xeral vén definida por lixeiras diferenzas e correlacións baixas.
- Medicina é a carreira sobre a que hai unha maior unanimidade de opinións. A súa dificultade, perspectivas de emprego, retribución, prestixio e utilidade son aspectos valorados de maneira moi similar por parte do alumnado das distintas titulacións.

- ADE é a carreira que xera unha maior disensión entre os estudantes das distintas titulacións. Advertimos que os propios suxeitos que a elixen son os que a perciben de maneira máis positiva, valorando notablemente máis alto que o resto do alumnado a súa dificultade, perspectivas de emprego, recoñecemento social e utilidade para a sociedade.
- O aspecto concreto no que se produce unha maior discordancia valorativa por parte do alumnado é o atractivo dos estudos. Cada carreira resulta máis atractiva para o propio alumnado que a escolle, mentres que os estudantes das outras titulacións atribúenlle un atractivo notablemente máis baixo.
- Atopamos certa correspondencia entre as valoracións que realizan os estudantes de determinadas titulacións sobre o atractivo doutras carreiras. Os de Dereito son os que tenden a valorar máis o atractivo de ADE e os de ADE son os que tenden a valorar máis o atractivo de Dereito. Este mesmo comportamento observámolo entre Medicina e Psicoloxía. Tamén advertimos que os de Psicoloxía son os que máis baixo valoran o atractivo de Enxeñaría Industrial, e viceversa.
- Polo demais, sobre a dificultade, as perspectivas de emprego, a retribución económica e o recoñecemento social atribuídos ás distintas carreiras, apréciase un comportamento valorativo bastante similar por parte do alumnado das diversas titulacións, exceptuando a maior diverxencia das valoracións emitidas sobre ADE. En canto á utilidade para a sociedade afloran valoracións diferenciadas por parte do alumnado, sobre todo no que atinxe a ADE e a Psicoloxía, habendo unha grande unanimidade sobre a utilidade de Medicina, como xa apuntamos antes.
- Como tendencia xeral podemos apuntar a existencia dunha imaxe máis positiva da carreira e da correspondente profesión por parte dos propios estudantes que elixen esa titulación en contraste coa opinión menos favorable que manteñen os que escollen outros estudos.
- Os que escollen ADE sitúan nun nivel alto o atractivo dos seus estudos, a saída laboral e a utilidade para a sociedade. O salario e o prestixio son moderadamente altos, mentres que o nivel de dificultade é medio. Os que elixen Enxeñaría Industrial valoran notablemente alto as distintas características consideradas respecto da súa carreira. Así mesmo, os de Medicina caracterízanse por valorar moi alto o conxunto dos aspectos académico-profesionais asociados á súa titulación. Os que escollen Psicoloxía atribúenlle á súa carreira un atractivo moi alto e unha utilidade considerablemente alta, pero a dificultade dos estudos, as perspectivas de emprego, a remuneración e o

recoñecemento social son situados nun nivel medio. Pola súa banda, os de Dereito mostran unha tendencia valorativa alta sobre as características que definen a súa carreira. De maneira global, respecto á primeira opción elixida polo alumnado de bacharelato –xa coincida cunha das carreiras anteriores ou xa sexan estudos distintos como outras carreiras universitarias, ciclos de formación profesional, oposicións ao corpo da policía, etc.–, o atractivo, a dificultade e as perspectivas de emprego presentan valores moderados, mentres que son altos no caso da futura retribución, do recoñecemento social e da utilidade para a sociedade.

- Nalgúns casos non coincide a visión dos bachareis coa dos universitarios sobre certos aspectos relacionados coas distintas titulacións e as respectivas profesións, producíndose unha discrepancia valorativa importante. As opinións do alumnado que escolle Enxeñaría Industrial son as máis diferenciadas. Por exemplo, no que atinxe á súa carreira, os universitarios considérana máis difícil que os bachareis e valoran notablemente máis o prestixio dos seus estudos, o posible salario que percibirán e a súa utilidade para a sociedade. Pola contra, os que elixen ADE son os que comparten unha visión máis aproximada acerca das diversas carreiras e profesións.

## 7.2. CONSIDERACIÓNS FINAIS E PROPOSTAS XERAIS DE ACCIÓN ORIENTADORA

Unha das principais conclusións que se extrae do noso traballo de investigación é a complexidade de factores e procesos diversos que converxen na escolla dos estudos que o alumnado realiza tras o remate de bacharelato, en liña coas formulacións teóricas máis integradoras existentes neste campo (Lent, Brown e Hackett, 1994, 1996, 2000; Patton e McMahon, 2006; Super, 1957, 1980, 1990, 1992). Outra conclusión fundamental que se deriva do noso estudo é a necesidade dunha orientación académico-profesional que dea unha resposta adecuada ao alumnado de educación secundaria, ao igual que revelan outras investigacións recentes realizadas neste eido (Álvarez Pérez, López Aguilar e Pérez-Jorge, 2015; Cordón Lagares, Cordón Lagares e García Ordaz, 2012; Martínez Clares, Pérez Cusó e Martínez Juárez, 2014; Rodríguez Álvarez, 2015; Toscano Cruz e Monescillo Palomo, 2010). A continuación afondamos en ambas as vertentes de maneira entrelazada.

Segundo a perspectiva do alumnado, os factores *psicoxénicos*, tal como os denomina Rivas (2003c), teñen un peso fundamental na escolla da carreira. Así pois, xa que os estudantes fundamentan en gran parte as súas escollas no seu interese persoal e na súa capacidade percibida por certos estudos e profesións, faise imprescindible promover o

autocoñecemento profundo dos seus intereses, aptitudes, valores e motivacións, para conseguir así unha imaxe realista de si mesmos en canto a potencialidades e limitacións.

En paralelo, constituíndo a outra cara da mesma moeda, tamén consideramos necesario fomentar a busca dunha información completa e precisa, a través de diferentes fontes e soportes, sobre o sistema educativo e o mundo laboral. A nosa investigación constata a visión errónea e sesgada que presenta o alumnado acerca de determinadas carreiras e profesións, efectuando as súas eleccións a partir dun coñecemento tendencioso fundado en crenzas que non son acordes coa realidade. É unha situación paradoxal que lle dean unha grande importancia ao seu interese pola carreira e pola profesión, así como á súa capacidade para realizar os estudos e para desenvolver ben a profesión e, pola contra, amosan un gran descoñecemento sobre as materias de estudo, a esixencia académica e os tipos de traballo a desempeñar. Neste sentido, podería resultar axeitado o desenvolvemento de actividades como as que indican Vélaz de Medrano (2011) e Padilla Carmona (2013): a proposta de interrogantes e situacións clave para o debate e a reflexión persoal ou grupal, o traballo con tarxetas vocacionais, a elaboración de relatos autobiográficos e de cartafoles sobre o proxecto académico-profesional ou a realización de pequenos estudos sobre certas ocupacións.

Como elemento que ensambla estas dúas dimensións, é conveniente desenvolver as competencias necesarias para unha toma de decisións eficaz como son, entre outras, a valoración reflexiva sobre as diversas alternativas académico-profesionais e o manexo adecuado do estrés provocado pola situación de elección. A este respecto, o noso estudo dá conta da grande incerteza que manifesta unha parte importante dos estudantes. As súas dúbidas esténdense ata o momento da inscrición na universidade e acaban optando por unha carreira sen estar totalmente seguros/as do que escollen. Nestes casos débense arbitrar mecanismos de axuda en forma de asesoramento específico dirixido a aqueles estudantes que teñen dificultades para tomar decisións. Neste punto, cabe facer fincapé na intervención dirixida cara aos suxeitos con cualificacións académicas baixas e procedentes de familias de niveis socioculturais baixos, xa que son os que tenden a experimentar máis indecisión sobre o que facer tras o remate de bacharelato. É fundamental promover actividades encamiñadas á capacitación do alumnado para que decida con seguridade, autónoma e criticamente sobre o seu presente e futuro académico-profesional (e.g., Álvarez Rojo, 1991; Cano González e Casado González, 2011). A aprendizaxe baseada en problemas e o estudo de casos tamén poden constituír unha boa estratexia de intervención neste senso.

Por outra banda, na escolla dos estudos universitarios tamén adquiren unha importancia decisiva os denominados factores *socioxénicos* (Rivas, 2003c). Entre eles

destacan, polo xeral, as boas perspectivas de emprego asociadas a cada carreira, sendo as que rematan de inclinar a balanza cara a unha determinada opción, tal como apuntaba Rivas (2007), sorprendido pola inexorable repercusión da lei de mercado en termos de oferta e demanda na conduta vocacional dos adolescentes. Dados os vertixinosos cambios económicos, sociais e laborais que se producen no mundo actual, sobre todo polos avances das tecnoloxías da información e da comunicación e pola aparición de novas fontes de emprego e profesións, cobra especial relevancia contar con información actualizada e fiable sobre as tendencias do mercado laboral para que os estudantes tomen decisións ben fundamentadas. Como pon de relevo o noso estudo, o alumnado manexa percepcións moi diferentes sobre as saídas laborais asociadas ás carreiras. As perspectivas de emprego de cada carreira son máis valoradas polos propios suxeitos que escollen esa titulación en cuestión, salvo as de Medicina, sobre as que hai unha gran concordancia valorativa entre todo o alumnado.

Outro condicionante destacable de tipo institucional é a nota de corte establecida polas universidades que limita a entrada dos estudantes a cada titulación. Un aspecto que as aproximacións teóricas internacionais sobre as eleccións e o desenvolvemento académico-profesional non recollen concretamente nos seus postulados e que no contexto español eríxese como un factor crucial. O alumnado debe ter claro o obstáculo que esta circunstancia pode supor e ter pensado con anticipación noutras posibilidades no caso de que non poida acceder aos estudos elixidos como primeira opción. Na nosa investigación constatamos unha grande imprevisión na realización dalgunhas escollas cando xorde este impedimento, polo que cómpre favorecer o desenvolvemento dunha capacidade planificadora que lle permita ao estudante definir adecuadamente o seu proxecto formativo e profesional.

O contorno familiar tamén ten, polo xeral, un gran peso na escolla da carreira. Os estudos e/ou profesións dos proxenitores e parentes próximos, así como as opinións e recomendacións proporcionadas dende o núcleo familiar, configuran unha importante bagaxe sociocultural coa que o estudante afronta o seu proceso de toma de decisións. Ademais, os familiares constitúen a fonte de información máis consultada no que se refire a persoas –o primeiro lugar ocúpano os recursos electrónicos–. Este conxunto de circunstancias debe estar moi presente á hora de atender as inquietudes académico-profesionais do alumnado. Ademais, dende o centro educativo deben articularse accións destinadas especificamente ás familias e con especial atención ás de clase social baixa. Convén informar aos proxenitores das decisións académico-profesionais que deberán tomar os seus fillos/as ao longo do seu proceso escolar, así como dos diversos factores que as poden condicionar (xénero, perspectivas de

emprego…), dotándoos así de nocións básicas que lles permitan formar o seu propio criterio á hora de enfocar a realidade que se lles presenta, para que poidan asesorar aos seus fillos desde a responsabilidade parental e poder manter con eles conversacións acerca do seu futuro académico e laboral. Neste sentido existen algunhas iniciativas interesantes como é o caso do manual práctico de Hernández Franco (2015), dende o cal se abordan moitas cuestións necesarias para que os pais e nais poidan axudar aos seus fillos/as.

Así mesmo, a gran brecha que existe por razón do sexo en determinadas carreiras e profesións revela o sistema de convencionalismos e estereotipos sociais que seguen condicionando en gran medida a elección diferenciada de mulleres e homes. Agora ben, as opinións libres de prexuízos sexistas expresadas polo noso alumnado e a reticencia a concibir outro tipo de explicacións alternativas máis alá da súa capacidade e interese persoais por determinados ámbitos, lévannos a concluír que os estudantes non son conscientes da importancia do xénero como factor influente nas súas escollas. Xa que logo, é fundamental sensibilizalos sobre as características e os roles socialmente construídos para homes e mulleres, desterrar os estereotipos relacionados coas profesións e promover o acceso do alumnado ás distintas carreiras independentemente do sexo, garantindo a igualdade de oportunidades. Trátase de desenvolver unha orientación que amplíe os seus horizontes profesionais e que contribúa á superación de hábitos sociais discriminatorios. Pode axudar á consecución deste propósito o contacto directo do alumnado con mulleres que conten cunha traxectoria relevante en sectores maioritariamente masculinos como o científico-tecnolóxico; por exemplo, a través da organización de encontros para dialogar con elas sobre a súa experiencia académico-profesional ou tamén realizando visitas a empresas e centros de traballo para observar directamente o seu quefacer diario.

Por outra banda, visto que o interese do alumnado polos futuros estudos a realizar tras o bacharelato comeza a xurdir de maneira xeneralizada a partir de 3º e 4º da ESO, cómpre poñer en marcha accións orientadoras, polo menos, ao inicio da educación secundaria, sendo o ideal promovelas dende idades máis temperás, como propoñen numerosos expertos (entre eles, Álvarez González e Álvarez Justel, 2016; Taveira, 1999). Este tipo de intervencións tórnanse aínda máis necesarias se temos en conta que a LOMCE (2013) esixe xa en 4º da ESO cursar un itinerario orientado cara ao bacharelato ou cara á formación profesional.

A nosa investigación pon de manifesto que a orientación desenvolvida polos centros educativos redúcese fundamentalmente á realización de charlas informativas en 2º de bacharelato. É dicir, segue bebendo desa noción clásica limitada a unha serie de actividades illadas e inconexas situadas ao final dunha etapa escolar. En cambio, debería constituír un

proceso continuo e sistemático, sen que isto signifique que a intervención non se poida intensificar en momentos concretos, por exemplo, cando os estudantes teñen que elixir entre distintas opcións ou itinerarios académico-profesionais. Tamén debe ser unha acción orientadora dinámica e adaptada ao alumnado, contemplando unha maior diversidade de estratexias e técnicas que resulten o bastante atractivas e motivadoras para captar o seu interese e, á vez, que logren conectar coas súas verdadeiras inquietudes e necesidades.

No que concirne propiamente ao orientador/a do centro educativo, advertimos que non é suficientemente coñecido nin valorado satisfactoriamente polos estudantes. Estes poñen de manifesto unha imaxe estigmatizada e unha baixa estima social do traballo que leva a cabo como axente educativo. Ademais, máis da metade do alumnado entra no bacharelato sen recibir orientación académico-profesional e lembremos que a lexislación vixente[9] recoñécea como un dereito básico: é unha necesidade formativa esencial se perseguimos unha educación integral. O noso estudo revela, dende a percepción do alumnado, que na práctica diaria non se favorecen as condicións apropiadas para a acción titorial e orientadora. Nos horarios escolares non se reservan os tempos necesarios para o desempeño destas actividades. Así mesmo, nalgúns casos, aínda constatamos a existencia dun enfoque de carácter directivo en termos de dar consello e marcarlle ao alumnado a traxectoria a seguir. Daquela, baseándonos na súa opinión, o orientador/a ten que procurar proxectar a súa figura de maneira máis visible e realizar un labor máis produtivo. A orientación académico-profesional debe vertebrar o paso dos estudantes polas distintas etapas educativas cunha atención continua e un seguimento personalizado, facilitándolle as ferramentas precisas para que realicen de forma responsable as eleccións do seu itinerario formativo e profesional.

Outra fronte aberta no campo da orientación é a escasa presenza desta no propio currículo escolar. Vista a importancia que adquiren as experiencias previas de cara á elección dos estudos universitarios en tanto que contribúen á xeración de intereses e capacidades, parécenos relevante promover actividades que resulten significativas e que permitan relacionar os contidos traballados nas diversas áreas de coñecemento con aspectos do mundo profesional, favorecendo aprendizaxes máis funcionais e mellor conectadas co contorno. Así pois, consideramos que os orientadores deben traballar máis estreitamente cos docentes para facelos máis conscientes da súa influencia nas eleccións académico-profesionais e dotalos das estratexias necesarias para integrar nas súas clases os aspectos referentes á orientación.

[9] Art. 6 da Lei Orgánica 8/1985, do 3 de xullo, reguladora do Dereito á Educación (BOE, núm. 159, do 4 de xullo de 1985, pp. 21015-21022), modificado pola Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación (BOE, núm. 106, do 4 de maio de 2006, pp. 17158-17207) e que se mantén na Lei Orgánica 8/2013, do 9 de decembro, para a Mellora da Calidade Educativa (BOE, núm. 295, do 10 de decembro de 2013, pp. 97858-97921).

Trátase de espertar e fomentar a sensibilidade e a implicación do profesorado na dimensión socio-profesional da educación do seu alumnado. O orientador/a debe favorecer un ambiente idóneo para definir e negociar pautas de comunicación e intervención conxunta e, a partir do establecemento dunhas liñas de traballo cooperativo que apunten na mesma dirección, ir introducindo progresivamente melloras neste sentido. É imprescindible ter en conta que a orientación académico-profesional é tarefa de toda a comunidade educativa, polo que compromete todos os niveis de planificación (proxecto educativo, proxectos curriculares, programacións didácticas, etc.), así como todos os órganos de goberno e de coordinación docente (claustro de profesores, equipo directivo, departamentos didácticos, etc.).

Unha posible proposta encamiñada a superar a rutina directiva e simplista das intervencións habituais consiste na integración de contidos e accións de orientación académico-profesional no currículo escolar, en liña cos principios sustentados polo movemento da *Educación para a carreira* (Álvarez Pérez, 1995; Rodríguez Moreno, 1995a). É dicir, que non se deseñen nin desenvolvan independentemente das ensinanzas das disciplinas nin das programacións de aula que pon en práctica o profesorado do centro. Deste xeito, tales contidos vanse traballando paulatinamente ao longo da escolaridade e o alumnado vainos interiorizando a partir dun proceso de reflexión continuada e cíclica, non só na aula xunto cos docentes e compañeiros/as, senón tamén fóra dela, xunto cos seus familiares, por exemplo.

Tal como indica Martínez Vicente (2013), empregando esta estratexia, denominada "infusión curricular", pode conseguirse unha maior motivación dos estudantes porque se xustifica a importancia das materias para acadar futuros obxectivos profesionais, favorécese a exploración dos seus intereses tomando conciencia de cales son as materias necesarias para o exercicio dunha profesión e lógrase establecer unha maior conexión entre a escola e o mundo do traballo. Así mesmo, de acordo con Fernández Sierra (1998), cabería aspirar a realizar propostas de gran envergadura e complexidade baseadas no deseño e execución dunha acción docente e psicopedagóxica interdisciplinar. Trataríase de buscar temas que espertasen o interese e fosen motivadores para os estudantes e que, asemade, posuísen a suficiente relevancia social e científica para ser traballados academicamente dende as diferentes disciplinas curriculares que forman parte do ciclo ou nivel educativo en cuestión. Desta maneira, os contidos propios da orientación académico-profesional quedarían aglutinados ao redor dun tópico común e serían abordados dende todas as áreas de coñecemento.

Así mesmo, consideramos que o departamento de orientación dos centros de secundaria debe establecer relacións e reforzar vínculos cos anteriores centros dos que provén

o alumnado, cos servizos de orientación universitaria e mesmo coas oficinas de emprego da zona. Neste sentido resulta desexable e, sobre todo, necesario a adopción dun enfoque intersectorial dende o que despregar a acción orientadora (Vélaz de Medrano, López Martín, Expósito Casas e González Benito, 2016). Só a partir da coordinación das distintas entidades e servizos pode garantirse a continuidade e a coherencia do proceso orientador. O orientador/a do centro educativo desempeñaría un importante papel como catalizador para facilitar os intercambios e a cooperación multiprofesional e para conseguir a harmonización das intervencións desenvolvidas dende os distintos sectores (educativos, sociais, de emprego, etc.). Deste modo, a *colaboración ou traballo en rede* constituiría a base da intervención orientadora (Bassedas, 2011).

Así mesmo, as Administracións educativas, sociais e laborais correspondentes serían as responsables de promover as condicións necesarias cos recursos suficientes para a posta en marcha dun sistema integrado de atención especializada e contextualizada. Lembremos que a orientación académico-profesional non é unha responsabilidade específica dos orientadores e docentes, xa que as decisións sobre esta tómanse en gran parte fóra do sistema educativo, estando supeditada ás políticas dos diferentes grupos de goberno.

En fin, urxe avanzar con pasos firmes e decididos cara á coordinación das actuacións docentes e orientadoras, logrando a incardinación plena da orientación académico-profesional no currículo escolar ao longo das diversas etapas educativas. Tamén é necesario establecer pontes de colaboración coas familias e coa comunidade en xeral para dar unha resposta adecuada e integral ao alumnado. Cómpre afastarse de enfoques e accións mecanicistas, reducionistas e discriminatorias e poñer en marcha propostas formadoras, liberadoras, integradoras e críticas, cumprindo así cos principios básicos da orientación (Álvarez Pérez, 2000): prevención, desenvolvemento, intervención social e intervención educativa.

## 7.3. LIMITACIÓNS DO ESTUDO E FUTURAS LIÑAS DE INVESTIGACIÓN

O marco organizativo da universidade experimentou un gran cambio na última década propiciado polas políticas europeas en materia de educación. O EEES supuxo a reestruturación do sistema de ensinanza universitaria en tres niveis (grao, máster e doutoramento) e o establecemento dun sistema común de créditos para a obtención dos títulos. A nosa investigación realizouse en pleno proceso de adaptación, contando con titulacións rexidas polo anterior plan de estudos e outras nas que xa se implantara o novo plan. Desta maneira, o tempo transcorrido dende a recollida dos datos ata a presentación dos resultados pode ser visto como unha limitación inherente á investigación levada a cabo

condicionada polo contexto sociocultural daquel momento. Porén, consideramos que tales circunstancias non restan valor á explicación dos factores e procesos que subxacen á escolla dunha ou doutra carreira. O alumnado elixe os estudos en cuestión independentemente de que se recollan baixo a denominación de Licenciatura ou de Grao. Así mesmo, como xa indicamos no Capítulo 1, coa aprobación da LOMCE (2013) está previsto o cambio do procedemento de admisión nas ensinanzas universitarias: elimínase a proba de acceso á universidade fixada pola LOE (2006) e establécese unha avaliación ao remate do bacharelato (ABAU), posibilitándolle ás universidades empregar outros criterios de valoración, á parte da cualificación final obtida no bacharelato. Estes cambios previstos pola nova normativa aínda non foron implantados. En todo caso, consideramos que, incluso cando se introduzan as referidas modificacións, este sistema constituirá igualmente un condicionante institucional importante nas eleccións realizadas polo alumnado.

Ademais, unha das características contextuais que enmarcan a nosa investigación é a crise española iniciada no ano 2008 e que aínda perdura a día de hoxe, cunha especial repercusión negativa no mercado de traballo que ten afectado de maneira contundente ás cohortes de xente nova (Echaves e Echaves, 2017). Con isto queremos dicir que, a pesar do paso dos anos dende a recollida dos datos ata a presentación dos resultados, estamos ante unha realidade socioeconómica e laboral similar que dá sentido e proxección ás achegas da nosa investigación. Esta etapa de recesión económica promoveu nos estudantes unha maior preocupación pola súa futura seguridade laboral, reflectíndose na grande importancia que lle atribúen ás perspectivas de emprego á hora de decantarse por unha ou outra opción.

Por outra parte, como apuntamos ao longo deste traballo, tamén amparan a relevancia e a validez do noso estudo recentes investigacións que obteñen resultados na mesma liña, por exemplo:

- no que atinxe ás titulacións máis demandadas polo alumnado e á grande influencia que exercen o xénero e as cualificacións académicas nas súas eleccións (Martínez, Castro, Zurita e Lucena, 2015);
- respecto da constatación de que o bacharelato segue sendo a porta de entrada cara á universidade e non cara á formación profesional de grao superior, así como do fundamental peso atribuído polos estudantes ao seu interese e gusto por determinadas materias na explicación das súas escollas, ademais do importante papel desenvolvido por parte dos proxenitores como principais fontes de información na súa toma de decisións (Rodríguez Menéndez, Peña Calvo e Inda Caro, 2016);

- ou no tocante á maior determinación manifestada polos estudantes de Ciencias da Saúde á hora de efectuar as súas escollas e ao maior carácter pragmático das eleccións realizadas polo alumnado das áreas Técnica e de Ciencias Sociais, máis motivado polos altos ingresos laborais e o prestixio social (Cortés Pascual, 2017).

Lémbrese que esta investigación non tiña como propósito xeneralizar os resultados a unha poboación máis ampla, senón afondar nas escollas dun grupo de alumnado en concreto. Emporiso, aínda que os participantes non foron seleccionados de forma aleatoria, a descrición que facemos das mostras no Capítulo 3 pon de manifesto que as características dos suxeitos son representativas de gran parte do alumnado galego, polo que os resultados obtidos poden servir de referencia para comprender os diversos aspectos que afectan ás súas eleccións académico-profesionais.

Sen dúbida, a partir dos resultados que se desprenden da presente investigación xorde a necesidade de establecer novos estudos complementarios sobre as escollas que realizan os estudantes tras o remate de bacharelato. Tendo en conta que o noso estudo está centrado unicamente na perspectiva do alumnado, sería necesario, pois, coñecer a opinión dos demais colectivos implicados na súa orientación, sobre todo, a do profesorado, persoal orientador e familiares. Tamén sería interesante contactar novamente cos estudantes, especialmente co grupo de entrevistados/as, agora que xa remataron a carreira universitaria e probablemente se integraron no mundo laboral, para coñecer a súa visión tras o paso dos anos sobre a escolla efectuada e realizar dalgún modo un seguimento da súa traxectoria académico-profesional.

Así mesmo, cabería desenvolver –na medida das posibilidades– unha intervención orientadora consonte o conxunto de elementos apuntados no anterior apartado (perspectiva de xénero, implicación das familias, enfoque intersectorial, etc.) e comprobar se logra ter unha repercusión positiva sobre os procesos de elección que experimenta o alumnado ao longo da súa escolaridade; valorando, entre outros indicadores, a consecución dun maior grao de autocoñecemento persoal, de información do mundo académico e laboral, de planificación do seu itinerario formativo e de toma de conciencia da amálgama de factores que interveñen nas súas escollas.

En definitiva, consideramos que con este traballo conseguimos achegar algunhas claves relevantes para comprender o complexo proceso da escolla dos estudos universitarios. Aínda que, claramente, son moitos os interrogantes que quedan abertos e moitos os desafíos por afrontar nun ámbito de investigación e intervención en permanente actualidade.

# BIBLIOGRAFÍA

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

## BIBLIOGRAFÍA


Adecco e Fundación Adecco. (2011). *VII Encuesta Adecco-Fundación Adecco ¿Qué quieres ser de mayor?* Madrid. Recuperado de http://adecco.es/wp-content/uploads/notas-de-prensa/301.pdf

Adecco Professional. (2012). *III Informe sobre carreras con más salidas profesionales*. Madrid. Recuperado de http://adecco.es/wp-content/uploads/notas-de-prensa/372.pdf

Adecco Professional. (2013). *IV Informe sobre carreras con más salidas profesionales*. Madrid. Recuperado de http://adecco.es/wp-content/uploads/notas-de-prensa/473.pdf

Adecco Professional. (2014). *V Informe sobre carreras con más salidas profesionales*. Madrid. Recuperado de http://adecco.es/wp-content/uploads/notas-de-prensa/575.pdf

Alemany, C. (2003). Las mujeres en las profesiones no tradicionales: un lento proceso. *Sociología del Trabajo, 48*, 45-56.

Álvarez González, M. (1995). *Orientación Profesional*. Barcelona: Cedecs.

Álvarez González, M. e Álvarez Justel, J. (2016). La educación para la carrera en infantil y primaria. *Revista de Orientación Educacional, 30*(58), 8-34.

Álvarez González, M. e Bisquerra Alzina, R. (Coords.). (2007). *Manual de orientación y tutoría* [recurso electrónico]. Barcelona: Praxis/Wolters Kluwer.

Álvarez González, M., Bisquerra Alzina, R., Espín López, J. V. e Rodríguez Espinar, S. (2007). *La madurez para la carrera en la educación secundaria. Evaluación e intervención.* Madrid: EOS.

Álvarez González, M. e Rodríguez Moreno, M. L. (2006). El proceso de toma de decisiones en la educación secundaria. Un enfoque comprensivo. *Revista de Orientación Educacional, 20*(38), 13-38.

Álvarez Hernández, J., Aguilar Parra, J. M., Fernández Campoy, J. M. e Sicilia Molina, M. (2014). El prestigio profesional y social: determinante de la decisión vocacional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 25*(2), 40-55.

Álvarez Lires, F. J. (2012). *Psicología, género y educación en la elección de estudios de ingeniería* (Tese de Doutoramento). Universidad de Valladolid. Recuperada de https://www.educacion.gob.es/teseo

Álvarez Pérez, P. R. (1995). La educación para la carrera profesional integrada en el currículum. *Qurriculum, 10-11*, 49-62.

Álvarez Pérez, P. R. (2000). La reorientación de la orientación vocacional: una visión desde la didáctica. *Qurriculum, 14*, 153-169.

Álvarez Pérez, P. R. e López Aguilar, D. (2017). Recursos de orientación para la transición académica y la toma de decisiones del alumnado: el programa "Universitarios por un día".

*Revista d'Innovació Docent Universitària, 9*, 26-38. doi: http://dx.doi.org/10.1344/RIDU2017.9.3

Álvarez Pérez, P. R., López Aguilar, D., Franchy Hernández, R., González Herrera, A. I. e Pérez-Jorge, D. (2013). La orientación vocacional al alumnado de bachillerato en transición a la universidad. En Mª. C. Cardona Moltó, E. Chiner Sanz e A. V. Giner Gomis (Eds.), *Investigación e innovación educativa al servicio de instituciones y comunidades globales, plurales y diversas. Actas del XVI Congreso Nacional / II Internacional Modelos de Investigación Educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica* (pp. 446-452). Alicante: AIDIPE / Universidad de Alicante.

Álvarez Pérez, P. R., López Aguilar, D. e Pérez-Jorge, D. (2015). Análisis de los factores que intervienen en la transición del bachillerato a la Universidad. En AIDIPE (Ed.), *Investigar con y para la sociedad* (vol. 2, pp. 599-608). España: Bubok Publishing.

Álvarez Rojo, V. (1991). *¡Tengo que decidirme! Programa de orientación para la elección de estudios y profesiones al finalizar la Enseñanza Secundaria*. Sevilla: Alfar.

Amundson, N. (2005). The potential impact of global changes in work for career theory and practice. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5*(2), 91-99.

Amundson, N. (2006). Challenges for career interventions in changing contexts. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 6*(1), 3-14.

Anaya, D. e Repetto, E. (1998). Estudio de la madurez vocacional de los estudiantes españoles de educación secundaria mediante el Career Development Inventory-School Form. *Educación XXI, 1*, 159-174.

ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2007). *REFLEX. El profesional flexible en la sociedad del conocimiento*. Madrid: ANECA. Recuperado de http://www.aneca.es/var/media/151847/informeejecutivoaneca_jornadasreflexv20.pdf

ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2008a). *Informe estudiantes. Titulados universitarios y mercado laboral. Proyecto REFLEX*. Madrid: ANECA. Recuperado de https://observatorio.um.es/observatorio/observatorio.contenidos.mostrarinformacion.do?apartado=20&menu=otrosinformes

ANECA, Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2008b). *Informe gestores educativos. Titulados universitarios y mercado laboral. Proyecto REFLEX*. Madrid: ANECA. Recuperado de https://observatorio.um.es/observatorio/observatorio.contenidos.mostrarinformacion.do?apartado=20&menu=otrosinformes

Angoitia Grijalba, M. e Rahona López, M. (2007). Evolución de la educación universitaria en España: diferentes perspectivas y principales tendencias (1991-2005). *Revista de Educación, 344*, 245-264.

Ardit, I. (1988). *Factores de la conducta vocacional en la toma de decisiones para los estudios universitarios: contraste empírico de dos situaciones vocacionales diferenciadas* (Tese de Doutoramento). Universitat de València.

Areces, D., Rodríguez Muñiz, L. J., Suárez Álvarez, J., De la Roca, Y. e Cueli, M. (2016). Information sources used by high school students in the college degree choice. *Psicothema, 28*(3), 253-259. doi: 10.7334/psicothema2016.76

Arias Blanco, J. M., Blasco Sánchez, B. e Fernández-Raigoso Castaño, M. (1990). Criterios en la elección de estudios según una muestra de titulados universitarios. En M. Latiesa, M. Muñoz-Repiso, R. Mª. González Tirados e A. Blanco Marcilla, *La investigación educativa sobre la universidad: Actas de las jornadas* (pp. 501-506). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Investigación y Documentación Educativa.

Arroba, T. (1977). Styles of decision making and their use: An empirical study. *British Journal of Guidance and Counselling, 5,* 149-158.

Arthur, N. e McMahon, M. (2005). Multicultural career counseling: Theoretical applications of the Systems Theory Framework. *The Career Development Quarterly, 53*(3), 208-222.

Arza Arza, N. (2000). A orientación profesional para a transición escola-traballo no ensino secundario. *Revista Galega do Ensino, 26*, 183-202.

Arza Arza, N. e Jato Seijas, E. (1999). A orientación profesional nos procesos de inserción/reinserción laboral: institucionalización, accións e recursos. *Revista galego-portuguesa de psicoloxía e educación, 3*(4), 171-186.

Astin, H. S. (1984). The meaning of work in women's lives: A sociopsychological model of career choice and work behavior. *The Counseling Psychologist, 12*(4), 117-126.

Athanasou, J. A. e Van Esbroeck, R. (2007). Multilateral perspectives on vocational interests. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 7*(1), 1-3.

Bahari, S. F. (2010). Qualitative versus quantitative research strategies: Contrasting epistemological and ontological assumptions. *Jurnal Teknologi, 52*, 17–28. doi: http://dx.doi.org/10.11113/jt.v52.134

Baltes, P. B., Lindenberger, U. e Staudinger, U. M. (1998). Life-span theory in developmental psychology. En R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development* (5ª ed., pp. 1029-1143). New York: Wiley.

Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.

Bandura, A. (1987). *Pensamiento y acción: fundamentos sociales*. Barcelona: Martínez Roca.

Bandura, A. (1999). *Auto-eficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. e Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child Development, 72*(1), 187-206.

Barberá, E., Candela, C. e Ramos, A. (2008). Elección de carrera, desarrollo profesional y estereotipos de género. *Revista de Psicología Social: International Journal of Social Psychology, 23*(2), 275-285.

Barn-On, R. (2000). Emotional and Social Intelligence. Insights from the Emotional Quotient Inventory. En R. Bar-On e J. D. A. Parker (Eds.), *The Handbook of emotional intelligence. Theory, development, assessment and application at home, school, and in the workplace* (pp. 363-388). San Francisco, Ca: Jossey-Bass.

Bartle-Haring, S. (1997). The relationship among parent-adolescent differentiation, sex role orientation and identity development in late and early adulthood. *Journal of Adolescence*, *20*, 553-565.

Bassedas, E. (2011). Orientación y trabajo intersectorial. En E. Martín e I. Solé (Coords.), *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención* (pp. 169-186). Barcelona: Graó.

Beach, L. R. (1990). *Image theory: decision making in personal and organizational contexts*. Chichester, England: Wiley.

Bechara, A., Damasio, H., Damasio, A. R. e Lee, G. P. (1999). Different contributions of the human amygdala and ventromedial prefrontal cortex to decision-making. *Journal of Neuroscience, 19*, 5473-5481.

Bechara, A., Damasio, H., Tranel, D. e Damasio, A. R. (1997). Deciding advantageously before knowing the advantageous strategy. *Science, 275*, 1293-1295.

Bengtson, V. L., Biblarz, T. J. e Roberts, R. E. L. (2002). *How families still matter: A longitudinal study of youth in two generations*. Cambridge: Cambridge University Press.

Benson, M., Harris, P., e Rogers, C. (1992). Identity consequences of attachment to mothers and fathers among late adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, *2*(3), 187-204.

Bermejo Campos, B. (1987-1988). Motivos en la elección de carrera y su influencia en el rendimiento académico en primer curso de universidad. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación, 4-5*, 55-62.

Bernalte Martí, V. (2015). Minoría de hombres en la profesión de enfermería. Reflexiones sobre su historia, imagen y evolución en España. *Enfermería Global. Revista Electrónica Trimestral de Enfermería, 14*(1), 328-334. Recuperado de http://revistas.um.es/eglobal/article/view/198631/169171

Berríos-Allison, A. C. (2005). Family influences on college students' occupational identity. *Journal of Career Assessment, 13*(2), 233-247.

Bethencourt Benítez, J. T. e Cabrera Pérez, D. L. (2011). Personalidad y toma de decisiones vocacionales en universitarios. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 17*(1), art. 4. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v17n1/RELIEVEv17n1_4.htm

Bethencourt Benítez, J. T., González Afonso, M. C., Cabrera Pérez, D. L. e Álvarez Pérez, P. R. (2005). Conducta vocacional del estudiantado de la Universidad de La Laguna. *Revista de Psicología General y Aplicada, 58*(3), 379-395.

Betsworth, D. G. e Hansen, J. C. (1996). The categorization of serendipitous career development events. *Journal of Career Assessment, 4*(1), 91-98.

Betz, N. E. (1992). Counseling uses of career self-efficacy theory. *The Career Development Quarterly, 41*(1), 22-26.

Betz, N. E. (2005). Women's career development. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 253-277). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Betz, N. E., Borgen, F. e Harmon, L. (2005). *Manual for the Skills Confidence Inventory: Revised edition*. Mountain View, CA: Consulting Psychologists Press.

Betz, N. E. e Fitzgerald, L. F. (1987). *The career psychology of women*. Orlando, FL: Academic Press.

Betz, N. E. e Hackett, G. (1981). The relationship of career-related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. *Journal of Counseling Psychology, 28*(5), 399-410.

Betz, N. E. e Hackett, G. (1986). Applications of self-efficacy theory to understanding career choice behavior. *Journal of Social and Clinical Psychology, 4*(3), 279-289.

Betz, N. E. e Hackett, G. (2006). Career self-efficacy theory: Back to the future. *Journal of Career Assessment, 14*(1), 3-11.

Blasco, B. (1995). Una referencia a las elecciones vocacionales en las investigaciones sobre orientación profesional (I). En AIDIPE (comp.), *Estudios de Investigación Educativa en Intervención Psicopedagógica* (pp. 403-406). Universitat de València.

Blau, P. M. e Duncan, O. D. (1967). *The American occupational structure*. New York: Wiley.

Blau, P. M., Gustad, J. W., Jessor, R., Parnes, H. S. e Wilcock, R. C. (1956). Occupational choice: A conceptual frame work. *Industrial and Labor Relations Review, 9*(4), 531-543.

Blustein, D. L. (2001). Extending the reach of vocational psychology: Toward an inclusive and integrative psychology of working. *Journal of Vocational Behavior, 59*(2), 171-182.

Blustein, D. L., Kenna, A. C., Murphy, K. A., DeVoy, J. E. e DeWine, D. B. (2005). Qualitative research in career development: Exploring the center and margins of discourse about careers and working. *Journal of Career Assessment, 13*(4), 351-370.

Blustein, D. L., Schultheiss, D. E. P. e Flum, H. (2004). Toward a relational perspective of the psychology of careers and working: A social constructionist analysis. *Journal of Vocational Behavior, 64*(3), 423-440.

Boatwright, K. J., Gilbert, M. S., Forrest, L. e Ketzenberger, K. (1996). Impact of identity development upon career trajectory: Listening to the voices of lesbian women. *Journal of Vocational Behavior, 48*(2), 210-228.

Bordin, E. S. (1943). A theory of vocational interests as dynamic phenomena. *Educational and Psychological Measurement, 3*, 49-66.

Bordin, E. S. (1955). *Psychological Counseling*. New York: Appleton-Century-Crofts.

Bordin, E. S. (1990). Psychodynamic model of career choice and satisfaction. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 102-144). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bordin, E. S. (1994). Intrinsic motivation and the active self: Convergence from a psychodynamic perspective. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 53-61). Palo Alto, CA: CPP Books.

Bordin, E. S., Nachmann, B. e Segal, S. J. (1963). An articulated framework for vocational development. *Journal of Counseling Psychology, 10*(2), 107-116.

Bosco, S. M. e Bianco, C. A. (2005). Influence of maternal work patterns and socioeconomic status on gen Y lifestyle choice. *Journal of Career Development, 32*(2), 165-182.

Brandão, A. A., De Marins, M., T., A. e Da Silva, A., P. (2006). Raza y desigualdades educativas en el acceso a la universidad. *Revista de la Educación Superior, 35*(137), 75-87.

Bright, J. E. H., Pryor, R. G. L. e Harpham, L. (2005). The role of chance events in career decision making. *Journal of Vocational Behavior, 66*(3), 561-576.

Bright, J. E. H., Pryor, R. G. L., Wilkenfeld, S. e Earl, J. (2005). The role of social context and serendipitous events in career decision making. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5*(1), 19-36.

Brooks, L. e Betz, N. E. (1990). Utility of expectancy theory in predicting occupational choices in college students. *Journal of Counseling Psychology, 37*(1), 57-64.

Brown, D. (1970). *Student's vocational choices: A review and critique*. Boston: Houghton Mifflin.

Brown, D. (1987). The status of Holland's theory of vocational choice. *The Career Development Quarterly, 36*(1), 13-23.

Brown, D. (1990a). Models of career decision making. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., 395-421). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. (1990b). Summary, comparison and critique of the major theories. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 338-363). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. (1990c). Trait and factor theory. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed.,13-36). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. (1995). A values-based model for facilitating career transitions. *The Career Development Quarterly, 44*(1), 4-11.

Brown, D. (1996a). Brown's values-based, holistic model of career and life-role choices and satisfaction. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 337-372). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. (1996b). Status of career development theories. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 513-525). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. (2002a). Status of theories of career choice and development. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (4ª ed., pp. 510-515). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. (2002b). The role of work and cultural values in occupational choice, satisfaction, and success: A theoretical statement. *Journal of Counseling and Development, 80*(1), 48-56.

Brown, D. (2003). *Career information, career counseling and career development.* Boston: Pearson Education.

Brown, D. e Brooks, L. (1990). *Career counseling techniques*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.

Brown, D. e Brooks, L. (1996). Introduction to theories of career development and choice. En D. Brown e L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3ª ed., p. 1-30). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Brown, D. e Crace, R. K. (1996). Values in life role choices and outcomes: A conceptual model. *The Career Development Quarterly, 44(3)*, 211-223.

Brown, M. T. (2004). The career development influence of family of origin: Considerations of race/ethnic group membership and class. *The Counseling Psychologist, 32*(4), 587-595.

Brown, S. D. e Lent, R. W. (Eds.). (2005). *Career development and counseling: Putting theory and research to work*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Bryant, B. K., Zvonkovic, A. M. e Reynolds, P. (2006). Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational Behavior, 69*(1), 149-175.

Bubany, S. T., Krieshok, T. S., Black M. D. e McKay, R. A. (2008). College students' perspectives on their career decision making. *Journal of Career Assessment, 16*(2), 177-197.

Byars, A. (2001). Rights of way: Affirmative career counselling with African American women. En B. Walsh e R. Bingham (Eds.), *Career counseling for African Americans* (pp. 113-137). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Caballero, Mª. Á. (2005) *Claves de la orientación profesional: estructura, planificación, diagnóstico e intervención*. Madrid: CCS.

Cabanas, C., Morales, E. e Molinero, S. (2014). *Mujeres en la alta dirección en España*. Madrid: Centro de Gobierno Corporativo. Recuperado de http://centrogobiernocorporativo.ie.edu/wp-content/uploads/sites/87/2015/01/Mujeres-en-la-Alta-Direcci%C3%B3n-en-Espa%C3%B1a2015.pdf

Cabral, A. C. e Salomone, P. R. (1990). Chance and careers: Normative versus contextual development. *The Career Development Quarterly, 39*(1), 5-17.

Cabrera Rodríguez, L. J. (1996). La explicación sociológica de la demanda y distribución del alumnado de FP. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 76*, 193-218.

Cabrera Rodríguez, L. J., Dávila Quintana, C. D. e González Betancor, S. M. (1999). La demanda de enseñanza universitaria en España. *Témpora: Revista de historia y sociología de la educación, 2*, 83-131.

Cano González, R. e Casado González, M. (2011). Acciones de orientación académica y profesional para la toma de decisiones: el tránsito del bachillerato a la universidad. *Revista de Orientación Educacional, 25*(48), 15-44.

Caplow, T. (1954). *The sociology of work*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Capote Morales, Mª. C., Martín Cabrera, E. e García García, L. A. (1995). Perfiles motivacionales en la elección de carrera universitaria. *Revista Galega de Psicopedagoxía, 10-11*(7), 203-218.

Carbonero Martín, M. A. e Merino Tejedor, E. (2002). La escala de autoeficacia vocacional: desarrollo, análisis y aplicaciones del instrumento. *Revista de Psicodidáctica, 14*, 99-114.

Carter, H. D. (1940). The development of vocational attitudes. *Journal of Consulting Psychology, 4*, 185-191.

Carvalho, M. e Taveira, Mª. C. (2010). O papel dos pais na execução de planos de carreira no Ensino Secundário: Perspectivas de pais e de estudantes. *Análise Psicológica, 28*(2), 333-341.

Carvalho, M. e Taveira, Mª. C. (2012). A implementação de decisões vocacionais: Revisão da literatura. *Revista Brasileira de Orientação Profissional, 13*(1), 27-35.

Carvalho, M. e Taveira, M.ª C. (2014). El papel del profesorado en la toma de decisiones académico y profesionales del alumnado. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 25*(3) 20-35.

Casalderrey, M. L. (1991). *Influencia de la ubicación de centros universitarios en la elección de estudios: resultados de la encuesta realizada a los alumnos de COU de la ciudad de Pontevedra*. Vigo: Universidad de Vigo.

Castaño López-Mesas, C. (1973). Estudio diferencial de la inteligencia general en la población universitaria española. *Revista de Psicología General y Aplicada, 28*(120-121), 138-139.

Castaño López-Mesas, C. (1983). *Psicología y orientación vocacional. Un enfoque interactivo.* Madrid: Marova.

Castro Rodríguez, Mª. M. (2004). *Condicións e expectativas dos alumnos da diplomatura de Educación Social da Universidade de Santiago de Compostela e a avaliación que fan dos seus estudios* (Tese de Doutoramento). Universidade de Santiago de Compostela.

Ceballos, E. (2006). Dimensiones de análisis del diagnóstico en educación: el diagnóstico del contexto familiar. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 12*(1), 33-47. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_4.htm

Centro de Investigaciones Sociológicas. (2006, xuño). *Estudio 2649 | Barómetro Junio 2006*. Recuperado de http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=5717

Centro de Investigaciones Sociológicas. (2013, marzo). *Estudio 2981 | Barómetro Marzo 2013*. Recuperado de http://www.cis.es/cis/opencm/ES/1_encuestas/estudios/ver.jsp?estudio=13704

Cepero González, A. B. (1997). Intervención psicopedagógica diferenciada por género en el proceso de orientación vocacional/profesional. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 1*, 377-386.

Cheathman, H. E. (1990). Africentricity and career development of African Americans. *The Career Development Quarterly, 38*(4), 334-346.

Chen, C. P. (2003). Integrating perspectives in career development theory and practice. *The Career Development Quarterly, 51*(3), 203-216.

Chen, C. P. (2005). Understanding career chance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5*(3), 251-270.

Chung, Y. B. (1995). Career decision making of lesbian, gay and bisexual individuals. *The Career Development Quarterly, 44*(2), 178-203.

Chung, Y. B. (2003). Career counselling with lesbian, gay, bisexual and transgendered persons: The next decade. *The Career Development Quarterly, 52*(1), 78-86.

Chung, Y. B. e Harmon, L. W. (1994). The career interests and aspirations of gay men: How sex-role orientation is related. *Journal of Vocational Behavior, 45*(2), 223-239.

CIUG, Comisión Interuniversitaria de Galicia. (2009). *Guía 2009 de Acceso ao Sistema Universitario de Galicia.* Universidade da Coruña, Universidade de Santiago de Compostela e Universidade de Vigo. Recuperado de http://ciug.gal/

CIUG, Comisión Interuniversitaria de Galicia. (2010). *Guía 2010 de Acceso ao Sistema Universitario de Galicia.* Universidade da Coruña, Universidade de Santiago de Compostela e Universidade de Vigo. Recuperado de http://ciug.gal/

Clark, H. F. (1931). *Economic theory and correct occupational distribution*. New York: Teachers College Bureau of Publications, Columbia University.

Clarke, R., Gelatt, H. B. e Levine, L. (1965). A decision-making paradigm for local guidance research. *Personnel and Guidance Journal, 44*, 40-51.

Cohen, L. e Manion, L. (2002). *Métodos de investigación educativa* (2ª ed.). Madrid: La Muralla.

Cohen, L., Manion, L. e Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7ª ed.). London: Routledge.

Colás Bravo, P. e Villaciervos Moreno, P. (2007). La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes. *Revista de Investigación Educativa, 25*(1), 35-58.

Collet, I. (1997). Implications of rural location on career development. En W. Patton e M. McMahon (Eds.), *Career development in practice: A systems theory perspective* (pp. 71-82). Sydney, Australia: New Hobsons Press.

Consejo Económico y Social de España. (2012). *Informe 01/2011. Tercer informe sobre la situación de las mujeres en la realidad sociolaboral española*. Madrid: Autor. Recuperado de http://www.ces.es/documents/10180/18510/Inf0111

Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. (2008). *Datos e cifras do ensino non universitario. Curso 2008-2009*. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia. Recuperado de http://www.edu.xunta.es/ftpserver/portal/SECRETARIA/estatistica/SERV_COM_08_09.pdf

Cordón Lagares A. R., Cordón Lagares, E. e García Ordaz, F. (2012). Evidencias empíricas en el proceso de elección de los estudios universitarios. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica, 30*(2) 45-62.

Corominas, E. e Isus, S. (1998). Transiciones y orientación. *Revista de Investigación Educativa, 16*(2), 155-184.

Cortés Pascual, P. A. (2017). Toma de decisiones académico-profesionales de los estudiantes preuniversitarios. *Bordón, Revista de Pedagogía, 69*(2), 9-23. doi: https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.40260

Crant, J. M. (2006). Personality and careers. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 2, pp. 627-634). London: Sage.

Creswell, J. W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (2ª ed.). California: Sage.

Creswell, J. W., Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L., e Hanson, W. E. (2003). Advanced mixed methods research designs. En A. Tashakkori e C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 209–240). Thousand Oaks, CA: Sage.

Crites, J. O. (1973). *Career Maturity Inventory*. Monterrey, California: California Test Bureau/McGraw-Hill.

Crites, J. O. (1974). *Psicología Vocacional*. Buenos Aires: Paidós.

Crites, J. O. (1981). *Career counseling: models, methods, and materials*. New York: McGraw-Hill.

Crites, J. O. (1983). Undecided or undecided: A reexamination. *The School Counselor, 30*(5), 347-349.

Croxford, L. (2002). *Participation in Science, Engineering and Technology at School and in Higher Education* (Informe para o Scottish Executive Enterprise and Lifelong Learning Department). Edinburgh: Centre for Educational Sociology, University of Edinburgh.

Cruz Rodríguez, M. (2000). La mujer y los estudios técnicos en la Universidad de Jaén (1993-2000). En M. Jiménez e Mª. N. Solán (Eds.), *Congreso Nacional "Las mujeres y la ingeniería"* (pp. 269-282). Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya.

Csikszentmihaly, M. e Schneider, B. (2000). *Becoming adult: How teenagers prepare for the world of work*. New York: Basic Books.

Cunningham, G. Sagas, M.e Ashley, F. (2003). Coaching self-efficacy desire to become a head coach and occupational turnover intent: Gender differences. *Internacional Journal of Sports Psychology, 34*(2), 125-137.

Daire, A. P., LaMothe, S. e Fuller, D. P. (2007). Differences between black/African American and white college students regarding influences on high school completion, college attendance and career choice. *The Career Development Quarterly, 55*(3), 275-279.

Dawis, R. V. (1994). The theory of work adjustment as convergent theory. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 33-43). Palo Alto, CA: CPP Books.

Dawis, R. V. (1996). The theory of work adjustment and person-environment-correspondence counseling. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 75-120). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Dawis, R. V. (2002). Person-Environment-Correspondence theory. En D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4ª ed., pp. 427-464). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Dawis, R. V. (2005). The Minnesota theory of work adjustment. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 3-23). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Dawis, R. V., England, G. W. e Lofquist, L. H. (1964). A theory of work adjustment. En *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation* (n.º XV, pp. 1-27). Minneapolis: University of Minnesota, Industrial Relations Center.

Dawis, R. V. e Lofquist, L. H. (1976). Personality style and the process of work adjustment. *Journal of Counseling Psychology, 23*(1), 55-59.

Dawis, R. V. e Lofquist, L. H. (1984). *A psychological theory of work adjustment: An individual differences model and its applications.* Minneapolis: University of Minnesota Press.

Deaux, K. (1985). Sex and gender. *Annual Review of Psichology, 136*, 49-81.

Decreto 120/1998, do 23 de abril, polo que se regula a orientación educativa e profesional na Comunidade Autónoma de Galicia. *Diario Oficial de Galicia* (27/04/1998), 79, 4321-4326.

Descals, A. (2000). *Capacidades básicas para la conducta y asesoramiento vocacional* (Tese de Doutoramento). Universitat de València.

Descals, A. (2003). Capacidades intelectuales. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 255-277). Barcelona: Ariel.

Díaz Allué, M. T. (1989). Los padres ante la elección académica y profesional de los hijos. Reflexiones para una Orientación Familiar. *Comunidad Educativa, 173*, 30-33.

Díaz Allué, M. T., Carballo Santaolalla, R., Fernández Díaz, M. J. e García Nieto, N. (1997). Orientación en Educación Secundaria. Situación actual y prospectiva. *Revista de Investigación Educativa, 15*(2), 9-83.

Díaz Meneses, G. e Pérez Pérez, P. J. (2001). *El proceso de elección de carrera universitaria en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria* (Informe elaborado para o Gabinete do Reitor). Las Palmas de Gran Canaria.

Dillman, D. B. (1989). Effects of negative parental attitudes on female undergraduates. *Journal of College Student Development, 30*, 413-419.

Domínguez Fernández, G., Álvarez Bonilla, F. J. e López Medialdea, A. Mª. (2013). Acción tutorial y orientación en el periodo de transición de la Educación Secundaria a la Universidad. La orientación al alumnado de nuevo ingreso. *Revista de Docencia Universitaria, 11*(2), 221-241.

Duffy, R. D. e Lent, R. W. (2008). Relation of religious support to career decision self-efficacy in college students. *Journal of Career Assessment, 16*(3), 360-369.

Eby, L. T. (2006). Gender and careers. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 325-331). London: Sage Publications.

Eccles, J. S. (1987). Gender roles and women's achievement-related decisions. *Psychology of Women Quarterly, 11*(2), 135-172.

Eccles, J. S. (1994). Understanding women's educational and occupational choices. Applying the Eccles et al. model of archievement-related choices. *Psychology of Women Quarterly, 18*(4), 585-609.

Eccles, J. S. (2007). Where are all the women? Gender differences in participation in physical science and engineering. En S. J. Ceci e W. M. Williams (Eds.), *Why aren't more women in science? Top researchers debate the evidence* (pp. 199-210). Washington, DC: American Psychological Association.

Eccles, J. S. (2009). Who am I and what am I going to do with my life? Personal and collective identities as motivators of action. *Educational Psychologist, 44*(2), 78–89.

Eccles, J. S. (2011). Gendered educational and occupational choices: Applying the Eccles et al. model of achievement-related choices. *International Journal of Behavioral Development, 35*(3), 195–201.

Eccles, J. S., Barber, B., e Jozefowicz, D. (1999). Linking gender to education, occupation, and recreational choices: Applying the Eccles et al. model of achievement-related choices. En W. B. Swann, J. H. Langlois, e L. A. Gilbert (Eds.), *Sexism and stereotypes in modern society: The gender science of Janet Taylor Spence* (pp. 153–192). Washington, DC: American Psychological Association.

Echaves, A. e Echaves, C. (2017). Jóvenes aún más precarios: crisis económica y desigualdad laboral en España. *Cuadernos de Investigación en Juventud, 2*, e007. doi: 10.22400/cij.2.e007

Echeverría Samanes, B. (Coord.). (2008). *Orientación profesional*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.

Eigen, C., Hartman, B. e Hartman, P. (1987). Relations between family interaction patterns and career indecision. *Psychological Reports, 60*(1), 87-94.

Emmerling, R. J. e Cherniss, C. (2003). Emotional intelligence and the career choice process. *Journal of Career Assessment, 11*(2), 153-167.

Eshelman, A. J. e Rottinghaus, P. J. (2015). Viewing adolescents' career futures through the lenses of socioeconomic status and social class. *The Career Development Quarterly, 63*(4), 320-332.

Estruch, J. e Güell, A. M. (1975). La elección de carrera y sus motivaciones. *Papers. Revista de Sociología, 4*, 183-220.

Etringer, B., Hillerbrand, E. e Hetherington, C. (1990). The influence of sexual orientation on career decision making: A research note. *Journal of Homosexuality, 19*, 103-111.

Etxeberria Murgiondo, J. e Tejedor Tejedor, F. J. (2005). *Análisis descriptivo de datos en educación*. Madrid: La Muralla.

Everis, E-motiva e Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. (2012). *Factores influyentes en la elección de estudios científicos, tecnológicos y matemáticos. Visión de los estudiantes de 3º y 4º de ESO y Bachillerato*. Recuperado de http://www.everis.com/spain/WCLibraryRepository/References/estudio%20vocaciones.pdf

Farmer, H. S. (1985). Model of career and achievement motivation for women and men. *Journal of Counseling Psychology, 32*(3), 363-390.

Fassinger, R. E. (1985). A causal model of college women's career choice. *Journal of Vocational Behavior, 27*(1), 123-153.

Feliciano García, L., Jiménez Llanos, A. B., Santana Vega, L. E., Cruz González, A. E. e González Pérez, N. (setembro, 2005). *La elección de carrera universitaria y el género: la*

*transición académica y sociolaboral diferenciada*. Traballo presentado en AIOSP Conferencia Internacional, Lisboa.

Fernández García, C. Mª., García Pérez, O. e Rodríguez Pérez, S. (2016). Los padres y madres ante la toma de decisiones académicas de los adolescentes en la educación secundaria. Un estudio cualitativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 71*(21), 1111-1133.

Fernández García, C. Mª., Peña Calvo, J. V., Viñuela Hernández, M.ª P. e Torío López, S. (2007). Los procesos de orientación escolar y la toma de decisiones académica y profesional. *Revista Complutense de Educación, 18*(2), 87-103.

Fernández García, C. Mª., Viñuela Hernández, M.ª P., Peña Calvo, J. V. e Molina Martín, S. (2006). El peso del sistema educativo sobre las expectativas académicas y profesionales de los adolescentes. *Revista de Investigación Educativa, 24*(2), 475-495.

Fernández Rey, E. (2009). La orientación académico-profesional en los escenarios educativos. En L. M. Sobrado e A. Cortés Pascual (Coords.), *Orientación Profesional. Nuevos escenarios y perspectivas* (pp. 203-220). Madrid: Biblioteca Nueva.

Fernández Sierra, J. (1998). Orientación profesional: ¿hacia qué horizonte? En X. de Salvador González e Mª. L. Rodicio García (Coords.), *¿Para onde camiña a orientación?* (pp. 39-62). A Coruña: Universidade da Coruña, Servicio de Publicacións.

Ferrer, M. e Sánchez, I. (1995). *Toma de decisiones vocacionales no sesgadas por razón del género*. Madrid: MEC.

Ferry, T. R., Fouad, N. A. e Smith, P. L. (2000). The role of family context in a social cognitive model for career-related choice behavior: A math and science perspective. *Journal of Vocational Behavior, 57*(3), 348-364.

Figuera, P., Dorio, I. e Forner, Á. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la universidad. *Revista de Investigación Educativa, 21*(2), 349-369.

Fitzgerald, L. F. e Betz, N. E. (1994). Career development in cultural context: The role of gender, race, class and sexual orientation. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 103-117). Palo Alto, CA: CPP Books.

Fitzgerald, L. F. e Rounds, J. B. (1989). Vocational behavior, 1988: A critical analysis. *Journal of Vocational Behavior, 35*(2), 105-163.

Fouad, N. A. (2006). Culture and careers. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 214-220). London: Sage Publications.

Fouad, N. A. e Byars-Winston, A. M. (2005). Cultural context of career choice: Meta-analysis of race/ethnicity differences. *The Career Development Quarterly, 53*(3), 223-233.

Fouad, N. A., Kantamneni, N., Smothers, M. K., Chen, Y.-L., Fitzpatrick, M. e Terry, S. (2008). Asian American career development: A qualitative analysis. *Journal of Vocational Behavior, 72*(1), 43-59.

Gámez, E. e Marrero, H. (2001). Metas y motivos en la elección de la carrera de Psicología. *Revista Española de Motivación y Emoción, 2*, 9-22.

Gámez, E. e Marrero, H. (2003). Metas y motivos en la elección de la carrera universitaria: un estudio comparativo entre psicología, derecho y biología. *Anales de Psicología, 19*(1), 121-131.

García Fuentes de la Fuente, C. D. (1997). *Estudio de las variables psico-socio-pedagógicas de los estudiantes de la universidad de La Coruña y sus implicaciones para la orientación* (Tese de Doutoramento). Universidade da Coruña.

García García, L. A. e Hernández Hernández, P. (1994). *La Universidad de La Laguna vista por el alumnado*. Tenerife: ICE de la Universidad de La Laguna y Dirección General de Universidades del Gobierno de Canarias.

García García, L. A. e Martín Cabrera, E. (1998). El papel de las variables motivacionales en el acceso a la enseñanza superior: un modelo explicativo. *Evaluación e intervención psicoeducativa: Revista Interuniversitaria de Psicología de la Educación, 1*, 53-65.

Garza Onofre, J. J. (2014). ¿Qué piensan los futuros licenciados en Derecho sobre el derecho y los abogados? Perfil de los estudiantes de primer ingreso de la generación 2013 de la Universidad Carlos III de Madrid. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política, 20*, 89-138.

Garzón Pérez, A. e Garcés Ferrer, J. (1989). Hacia una conceptualización del valor. En Á. Rodríguez e J. Seoane (Coords.), *Creencias, actitudes y valores* [Tratado de Psicología General, 7] (pp. 365-407). Madrid: Alhambra.

Gati, I. (1986). Making career decisions: A sequential elimination approach. *Journal of Counseling Psychology, 33*(4), 408-417.

Gati, I. e Asher, I. (2001a). The PIC model for career decision making: Prescreening, in-depth exploration and choice. En F. T. L. Leong e A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology* (pp. 7-54). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Gati, I. e Asher, I. (2001b). Prescreening, in-depth exploration and choice: From decision theory to career counseling practice. *The Career Development Quartertly, 50*(2), 140-157.

Gati, I., Fassa, N. e Houminer, D. (1995). Applying decision theory to career counseling practice: The sequential elimination approach. *The Career Development Quarterly, 43*(3), 211-220.

Gati, I., Krausz, M. e Osipow, S. H. (1996). A taxonomy of difficulties in career decision-making. *Journal of Counseling Psychology, 43*(4), 510-526.

Gelatt, H. B. (1962). Decision making: A conceptual frame of reference for counseling. *Journal of Counseling Psychology, 9*, 240-245.

Gelatt, H. B. (1989). Positive uncertainty: A new decision-making framework for counseling. *Journal of Counseling Psychology, 36*(2), 252-256.

Gelvan de Veinsten, S. (1989). *La elección vocacional-ocupacional*. Buenos Aires: Marymar.

Gil, J. M. e Adame, Mª. T. (2003). Evolución y caracterización de la psicología vocacional y el asesoramiento en España. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 173-200). Barcelona: Ariel.

Gimeno Pérez, M. J. (2003). *Análisis de la problemática vocacional y de los biodatos ante la toma de decisión* (Tese de Doutoramento). Universitat de València.

Ginzberg, E. (1972). Toward a theory of occupational choice: A restatement. *Vocational Guidance Quarterly, 20*(3), 169-176.

Ginzberg, E. (1984). Career development. En D. Brown e L. Brooks (Eds.), *Career choices and development: Applying contemporary theories to practice* (pp. 172-190). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Ginzberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S. e Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: An approach to a general theory*. New York: Columbia University Press.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Goleman, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Gómez Bueno, C. (1996). El género y el prestigio profesional. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 75*, 215-233.

Gómez García, J., Hernández Pina, F., Buendía Moya, F. e Carmona Martínez, M. (2000). Modelización estocástica de la elección de carrera universitaria y de los resultados obtenidos en primer curso de las titulaciones de Pedagogía y Magisterio. *Revista de Investigación Educativa, 18*(1), 97-118.

González del Pino, C., Sánchez Nieto, A., Domínguez de López Navarro, M. A. e Castaño López-Mesas, C. (1969). Estudio diferencial de la inteligencia medida con el test de Matrices Progresivas (Raven, edición 1962) en una muestra de 7524 universitarios españoles. *Revista de Psicología General y Aplicada, 24*(99-100), 711-719.

González López, I. (2005). Motivación y actitudes del alumnado universitario al inicio de la carrera. ¿Varían al egresar? *Revista de Investigación Psicoeducativa, 3*(1), 25-39.

González-Pinto Arrillaga, A., Yllá Segura, L., Ortiz Jáuregi, A. e Zupiria Gorostidi, X. (2003). Familia y variables psicosociales en la elección de estudios universitarios. *Actas Españolas de Psiquiatría, 31*(3), 142-148.

Gordillo, V. (1995). La relación de ayuda en la conducta vocacional. En F. Rivas (Ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional* (pp. 117-139). Madrid: Síntesis.

Gordon, V. N. (1998). Career decidedness types: A literature review. *The Career Development Quarterly, 46*(4), 386-403.

Gore, P. A. e Leuwerke, W. C. (2000). Predicting occupational considerations: A comparison of self-efficacy beliefs, outcome expectations and person-environment congruence. *Journal of Career Assessment, 8*(3), 237-250.

Gottfredson, L. S. (1979). Aspirations job match: Age trends in a large nationally representative sample of young white men. *Journal of Counseling Psychology, 26*(1), 319-328.

Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology, 28*(6), 545-579.

Gottfredson, L. S. (1983). Creating and criticizing theory. *Journal of Vocational Behavior, 23*(2), 203-212.

Gottfredson, L. S. (1985). Role of self-concept in vocational theory. *Journal of Counseling Psychology, 32*(1), 159-162.

Gottfredson, L. S. (1996). Gottfredson's theory of circumscription and compromise. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 179-232). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson´s Theory of circumpscription and compromise in career guidance and counseling. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 71-100). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Gottfredson, L. S. (2006). Circumscription and compromise. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 167-169). London: Sage Publications.

Gracia Expósito, E. e De la Iglesia Villasol, M.ª C. (xullo, 2007a). *Absentismo entre los estudiantes de teoría económica. Un análisis cuantitativo*. Traballo presentado nas XVI Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación, Gran Canaria.

Gracia Expósito, E. e De la Iglesia Villasol, M.ª C. (xullo, 2007b). *Absentismo y resultados de los alumnos*. Traballo presentado nas XVI Jornadas de la Asociación de Economía de la Educación, Gran Canaria.

Grañeras Pastrana, M. e Parras Laguna, A. (Coords.). (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Madrid: Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación.

Grijalvo Lobera, F. (1998). *La motivación en la elección de carrera* (Tese de Doutoramento). Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.

Guadalajara, N., Guijarro, F. e Blasco, A. (2000). La situación de las mujeres ingenieras en la comunidad valenciana ante la educación y el empleo. En M. Jiménez e Mª. N. Solán (Eds.), *Congreso Nacional "Las mujeres y la ingeniería"* (pp. 105-118). Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya.

Guilford, J. P. e Fruchter, B. (1984). *Estadística aplicada a la psicología y la educación*. México: McGraw-Hill.

Guisande, Mª. A., Páramo, M. F., Soares, A. P. e Almeida, L. S. (2007). Field-dependence-independence and career counseling: Directions for research. *Perceptual and motor skills, 104*(2), 654-662.

Gushue, G. V., Clarke, C. P., Pantzer, K. M. e Scanlan, K. R. L. (2006). Self-efficacy, perceptions of barriers, vocational identity and the career exploration behavior of Latino/a high school students. *The Career Development Quarterly, 54*(4), 307-317.

Gutiérrez Medina, S., Cuenca Gómez, D. e Álvarez De Toledo, O. (2008) ¿Por qué quiero ser médico? *Educación Médica, 11* (Supl. 1), 1-6.

Hackett, G. (1999). Auto-eficacia en la selección y desarrollo profesional. En A. Bandura (Ed.), *Autoeficacia: cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual* (pp. 201-221). Bilbao: Descleé De Brouwer.

Hackett, G. e Betz, N. E. (1981). A self-efficacy approach to the career development of women. *Journal of Vocational Behavior, 18*(3), 326-339.

Hackett, G. e Lent, R. W. (1992). Theoretical advances and current inquiry in career psychology. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Handbook of counseling psychology* (2ª ed., pp. 419-451). New York: Wiley.

Harré, H. R. (1979). *Social being: A theory for social psychology*. Oxford: Blackwell.

Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for collegue students. *Journal of Vocational Behavior, 14*(2), 119-133.

Hartung, P. J. (2002). Cultural context in career theory and practice: Role salience and values. *The Career Development Quarterly, 51*(1), 12-25.

Hartung, P. J. (2006). Values. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 2, pp. 843-847). London: Sage Publications.

Hartung, P. J. e Blustein, D. L. (2002). Reason, intuition and social justice: Elaborating on Parsons's career decision-making model. *Journal of Counseling & Development, 80*(1), 41-47.

Hartung, P. J., Porfeli, E. J., e Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior, 66*(3), 385–419.

Hernández Fernández, J. (1987). *La elección vocacional: concepto y determinantes*. Murcia: Cajamurcia.

Hernández Fernández, J. (1994). *Principios básicos de orientación educativa: teoría y práctica*. Barcelona: PPU.

Hernández Franco, V. (2001). *Análisis causal de los intereses profesionales en los estudiantes de secundaria* (Tese de Doutoramento). Universidad Complutense de Madrid. Recuperada de http://eprints.ucm.es/index.html

Hernández Franco, V. (2004). Evaluación de los intereses básicos académico profesionales de los estudiantes de secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 15*(1), 117-141.

Hernández Franco, V. (2006). *Universidad 2006. Preferencias de los estudiantes de Bachillerato y acceso al empleo de los titulados universitarios de la Comunidad de Madrid*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.

Hernández Franco, V. (2007). Desarrollo y aplicación de un cuestionario on-line para la evaluación de las preferencias vocacionales de los alumnos de secundaria y bachillerato. En F. Etxeberria, L. Sarasola, J. F. Lukas, J. Etxeberria e A. Martxueta (Coords.), *XIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa* (pp. 673-681). San Sebastián: AIDIPE / Universidad del País Vasco.

Hernández Franco, V. (2014). La transición del bachillerato a la universidad: perfil vocacional de los alumnos de bachillerato con preferencia por los estudios de trabajo social. *Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales, 72*(140-141), 93-141.

Hernández Franco, V. (Coord.). (2015). *¿Cómo orientar profesionalmente a tu hijo? Manual práctico para padres*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas / Fundación Bertelsmann. Recuperado de http://www.fundacionbertelsmann.org/fileadmin/files/Fundacion/Publicaciones/98._Guia_de_padres_rb.pdf

Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. e Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México: McGraw-Hill.

Herr, E. L. (1996). Toward the convergence of career theory and practice: Mythology, issues and possibilities. En M. L. Savickas e W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 13-35). Palo Alto, CA: Davies-Black.

Herr, E. L. e Cramer, S. H. (1996). *Career Guidance and counseling through the lifespan: Sistematic approaches* (5ª ed.). New York: Harper Collins.

Herrera, Mª. E., Nieto, S., Rodríguez, Mª. J. e Sánchez, Mª. C. (1999). Factores implicados en el rendimiento académico de los alumnos de la Universidad de Salamanca. *Revista de Investigación Educativa, 17*(2), 413-421.

Hesketh, B. e Rounds, J. (1995). International cross-cultural approaches to career development. En W. B. Walsh e S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research and practice* (2ª ed., pp. 367-390). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hetherington, C. e Orzek, A. (1989). Career counseling and life planning with lesbian women. *Journal of Counseling and Development, 68*(1), 52-57.

Hilton, T. L. (1962). Career decision-making. *Journal of Counseling Psychology, 9*(4), 291-298.

Holland, J. L. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology, 6*(1), 35-45.

Holland, J. L. (1966). *The psychology of vocational choice*. Waltham, MA: Blaisdell.

Holland, J. L. (1973). *Making vocational choices: A theory of careers*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Holland, J. L. (1994). Separate but unequal is better. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 45-51). Palo Alto, CA: CPP Books.

Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3ª ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.

Hotchkiss, L. e Borow, H. (1996). Sociological perspective on work and career development. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 281-334). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Hoyt, K. B. (1995). El concepto de educación para la carrera y sus perspectivas. En Mª. L. Rodríguez Moreno (Coord.), *Educación para la carrera y diseño curricular. Teoría y práctica de programas de educación para el trabajo* (pp. 15-37). Barcelona: Universitat de Barcelona.

IGE, Instituto Galego de Estatística. (2011). *Panorama rural-urbano. Clasificación dos concellos galegos segundo o grao e o subgrao de urbanización*. Recuperado de https://www.ige.eu/web/mostrar_seccion.jsp?idioma=gl&codigo=0701

IGE, Instituto Galego de Estatística. (2016a). *Ensinanza non universitaria. Información para Galicia e provincias.* Recuperado de https://www.ige.eu/web/mostrar_actividade_estatistica.jsp?idioma=gl&codigo=0203002

IGE, Instituto Galego de Estatística. (2016b). *Padrón municipal de habitantes. Información para Galicia e provincias.* Recuperado de https://www.ige.eu/web/mostrar_actividade_estatistica.jsp?idioma=gl&codigo=0201001002

Iriarte Redín, C. (2004). Orientar para la vida a través de la orientación para la carrera. *ESE: Estudios Sobre Educación, 7*, 21-32.

Isus Barado, S. (1995). *Orientación universitaria: de la enseñanza secundaria a la universidad*. Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida.

Janis, I. L. e Mann, L. (1977). *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice and commitment*. New York: Free Press.

Jepsen, D. A. (1974). Vocational decision-making strategy types. *Vocational Guidance Quarterly, 23*, 17-23.

Jepsen, D. A. (2006). Family background and careers. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 313-316). London: Sage Publications.

Jepsen, D. A. e Dilley, J. S. (1974). Vocational decision-making models: A review and comparative analysis. *Review of Educational Research, 44*, 331-349.

Johnson, M. K. e Mortimer, J. T. (2002). Career choice and development from a sociological perspective. En D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4ª ed., pp. 37-81). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Johnson, R. H. (1978). Individual styles of decision making: A theoretical model for counseling. *The Personnel and Guidance Journal, 56*, 530-536.

Kahn, J. H. e Nauta, M. M. (2006). College student career development. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (Vol. 1, pp. 180-184). Thousand Oaks, CA: Sage.

Katz, M. R. (1963). *Decisions and values: A rationale for secondary school guidance*. New York: College Entrance Examination Board.

Katz, M. R. (1966). A model of guidance for career decision-making. *Vocational Guidance Quarterly, 15*, 2-10.

Keller, B. K. e Whiston, S. C. (2008). The role of parental influences on young adolescents' career development. *Journal of Career Assessment, 16*(2), 198-217.

Kidd, J. M. (1998). Emotion: an absent presence in career theory. *Journal of Vocational Behavior, 52*(3), 275-288.

Kinnier, R. T., Brigman, S. L. e Noble, F. C. (1990). Career indecision and family enmeshment. *Journal of Counseling and Development, 68*(3), 309-312.

Kracke, B. (2002). The role of personality, parents and peers in adolescents career exploration. *Journal of Adolescence, 25*(1), 19-30.

Krumboltz, J. D. (1979). A social learning theory of career decision making. En A. M. Mitchell, G. B. Jones e J. D. Krumboltz (Eds.), *Social learning and career decision making* (pp. 19-49). Cranston, RI: Carroll Press.

Krumboltz, J. D. (1994). Improving career development theory from a social learning perspective. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 9-31). Palo Alto, CA: CPP Books.

Krumboltz, J. D. (1996). A learning theory of career counseling. En M. L. Savickas e W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 55-80). Palo Alto, CA: Davies-Black.

Krumboltz, J. D. (1998). Serendipity is not serendipitous. *Journal of Counseling Psychology, 45*(4), 390-392.

Krumboltz, J. D. e Baker, R. D. (1973). Behavioral counseling for vocational decisions. En H. Borow (Ed.), *Career guidance for a new age* (pp. 235-284). Boston: Houghton Mifflin.

Krumboltz, J. D. e Hamel, D. A. (1977). *Guidance career decision making skills*. New York: College Entrance Examination Board.

Krumboltz, J. D. e Henderson, S. J. (2002). A learning theory for career counselors. En S. G. Niles (Ed.), *Adult career development: Concepts, issues and practices* (3ª ed., pp. 39-56). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Krumboltz, J. D. e Levin, A. S. (2004). *Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career*. Atascadero, CA: Impact Publishers.

Krumboltz, J. D., Mitchell, A. M. e Jones, G. B. (1976). A social learning theory of career selection. *The Counseling Psychologist*, *6*(1), 71-81.

Kuder, G. F. (1939). *Manual for the Preference Record*. Chicago, IL: Science Research Associates.

Lameiras Fernández, M., Rodríguez Castro, Y., Calado Otero, M, Foltz, M. L. e González Lorenzo, M. (2006). Sexism, vocational goals and motivation as predictors of men's and womens's career choice. *Sex Roles, 55*, 267-272.

Lasso de la Vega Martínez, M. C. e Urrutia Kareaga, A. M. (1997). Determinantes socioeconómicos en la formación de la demanda de estudios universitarios. Un análisis comparado para las diferentes comarcas de la C.A.P.V. *Ekonomiaz, Revista Vasca de Economía, 37*, 202-224.

Latiesa, M. (1989). Demanda de Educación Superior: evaluaciones y condicionamientos de los estudiantes en la elección de carrera. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas, 46*, 101-139.

LeDoux, J. (1996). *The emotional brain: the mysterious underpinnings of emotional life*. New York: Simon & Schuster.

Lei Orgánica 8/1985, do 3 de xullo, reguladora do Dereito á Educación. *Boletín Oficial do Estado* (04/07/1985), 159, 21015-21022.

Lei Orgánica 1/1990, do 3 de outubro, de Ordenación Xeral do Sistema Educativo. *Boletín Oficial do Estado* (04/10/1990), 238, 28927-28942.

Lei Orgánica 2/2006, do 3 de maio, de Educación. *Boletín Oficial do Estado* (04/05/2006), 106, 17158-17207.

Lei Orgánica 4/2007, do 12 de abril, pola que se modifica a Lei Orgánica 6/2001, do 21 de decembro, de Universidades. *Boletín Oficial do Estado* (13/04/2007), 89, 16241-16260.

Lei Orgánica 8/2013, do 9 de decembro, para a mellora da calidade educativa. *Boletín Oficial do Estado* (10/12/2013), 295, 97858-97921.

Lent, R. W. (2005). A social cognitive view of career development and counseling. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 101-127). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Lent, R. W. e Brown, S. D. (1996). Social cognitive approach to career development: An overview. *The Career Development Quarterly, 44*(4), 310-321.

Lent, R. W., Brown, S. D., Brenner, B., Chopra, S. B., Davis, T., Talleyrand, R. e Suthakaran, V. (2001). The role of contextual supports and barriers in the choice of math/science educational options: A test of social cognitive hypotheses. *Journal of Counseling Psychology, 48*(4), 474-483.

Lent, R. W., Brown, S. D. e 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.

Lent, R. W., Brown, S. D. e Hackett, G. (1996). Career development from a social cognitive perspective. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 373-421). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Lent, R. W., Brown, S. D. e Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. *Journal of Counseling Psychology, 47*(1), 36-49.

Lent, R. W., Brown, S. D. e Larkin, K. C. (1984). Relation of self-efficacy expectations to academic achievement and persistence. *Journal of Counseling Psychology, 31*(3), 356-362.

Lent, R. W., Brown, S. D., Schmidt, J., Brenner, B., Lyons, H. e Treistman, D. (2003). Relation of contextual supports and barriers to choice behavior in engineering majors: Test of alternative social cognitive models. *Journal of Counseling Psychology, 50*(4), 458-465.

Lent, R. W., Brown, S. D., Sheu, H-B., Schmidt, J., Brenner, B. R., Gloster, C. S., Wilkins, G., Schmidt, L. C., Lyons, H., e Treistman, D. (2005). Social cognitive predictors of academic interests and goals in engineering: Utility for women and students at historically black universities. *Journal of Counseling Psychology, 52*(1), 84-92.

Lent, R. W., Brown, S. D., Talleyrand, R., McPartland, E. B., Davis, T., Chopra, S. B, Alexander, M. S., Suthakaran, V. e Chai, C-M. (2002). Career choice barriers, supports and coping strategies: College students' experiences. *Journal of Vocational Behavior, 60*(1), 61-72.

Lent, R. W. e Hackett, G. (1994). Sociocognitive mechanisms of personal agency in career development. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories: Implications for science and practice* (pp. 77-101). Palo Alto, CA: CPP Books.

Lent, R. W., López, F. G. e Bieschke, K. J. (1993). Predicting mathematics-related choice and success behaviors: Test of and expanded social cognitive model. *Journal of Vocational Behavior, 42*(2), 223-236.

Lent, R. W., Lopez, A. M., Lopez, F. G. e Sheu, H-B. (2008). Social cognitive career theory and the prediction of interests and choice goals in the computing disciplines. *Journal of Vocational Behavior, 73*(1), 52-62.

Lent, R. W., Lopez, F. G., Sheu, H-B. e Lopez, A. M. (2011). Social cognitive predictors of the interests and choices of computing majors: Applicability to underrepresented students. *Journal of Vocational Behavior, 78*(2), 184-192.

Lent, R. W., Miller M. J., Smith, P. E., Watford, B. A., Lim R. H. e Hui, K. (2016). Social cognitive predictors of academic persistence and performance in engineering: Applicability across gender and race/ethnicity. *Journal of Vocational Behavior, 94*, 79-88.

Lerner, R. (1979). A dynamic interactional concept of individual and social relationship development. En R. L. Burgess e T. L. Huston (Eds.), *Social exchange in developing relationships* (pp. 271-305). New York: Academic Press.

Liga Española de la Educación. (2010). *Adolescentes de hoy. Aspiraciones y modelos*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad. Recuperado de http://www.ligaeducacion.org/documentos/investigaciones/adolescentes-de-hoy.pdf

Lim, R. (1997). Multicultural considerations in career counselling. En W. Patton e M. McMahon (Eds.), *Career development in practice: A systems theory perspective* (pp. 95-104). Sydney, Australia: New Hobsons Press.

Lipsett, L. (1962). Social factors in vocational development. *Personnel and Guidance Journal, 40*(5), 432-437.

Litzky, B. E. (2006). Aspirations in career decisions. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 26-27). London: Sage Publications.

Llosada Gistau, J., Morcillo Hernàndez, V. e Troiano Gomà, H. (2005). L'elecció d'estudis i les expectatives de futur dels estudiants universitaris. *Papers. Revista de Sociología, 76*, 229-248.

Lonborg, S. D. e Phillips, J. M. (1996). Investigating the career development of gay, lesbian and bisexual people: Methodological considerations and recommendations. *Journal of Vocational Behavior, 48*(2), 176-194.

Lopez, F. G. e Andrews, S. (1987). Career indecision: A family systems perspective. *Journal of Counseling and Development, 65*(6), 304-307.

López Bonelli, A. R. (1989). *La orientación vocacional como proceso: teoría, técnica y práctica*. Buenos Aires: El Ateneo.

López González, Mª. L. (2003). El asesoramiento vocacional en la práctica psicopedagógica. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 437-463). Barcelona: Ariel.

López González, Mª. L. e Rivas, F. (2003). Toma de decisiones vocacionales. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 377-410). Barcelona: Ariel.

López Sáez, M. (1995). *La elección de una carrera típicamente femenina o masculina desde una perspectiva psicosocial: la influencia del género*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones.

López Sáez, M., Lisbona, A. e Sáinz, M. (2004). Mujeres ingenieras: percepciones sobre su vida profesional. *Revista de Psicología General y Aplicada, 57*(2), 161-180.

Lou Royo, Mª. A. e Jiménez Correa, A. (1993). Investigación sobre las variables relacionadas con la elección de estudios superiores. *Revista de Educación de la Universidad de Granada, 7*, 187-224.

Lucas Mangas, S. (1998). *Programa de orientación para el desarrollo de la madurez vocacional en Educación Secundaria* (Tese de Doutoramento). Universidad de Valladolid.

Lucas Mangas, S. (2007a). *Análisis, desarrollo y consecuencias de los factores vocacionales desde la enseñanza universitaria*. Traballo presentado no 1º Encuentro Internacional Virtual de Orientación, celebrado do 15 de febreiro ao 11 de marzo de 2007.

Lucas Mangas, S. (2007b). Factores vocacionales, desarrollo de carrera y diálogo entre la universidad y la sociedad (aprendizaje-servicio). *Revista de Orientación Educacional, 21*(39), 67-83.

Lucas Mangas, S. e Carbonero, M. A. (2002). *Construyendo la decisión vocacional*. Valladolid: Secretariado de publicaciones e intercambio editorial, Universidad de Valladolid.

Lucas Mangas, S. e Carbonero, M. A. (2003). Madurez vocacional. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 237-254). Barcelona: Ariel.

Luengo González, Mª. R. e Gutiérrez Esteban, P. (2003). La orientación vocacional y el género. *Campo Abierto: Revista de Educación*, *23*, 85-98.

Mani, P. S. (2006). Contextual factors that influence the career decision-making process for Indo-Canadian young women entering the Social Sciences. *Canadian Journal of Career Development, 5*(1), 4-11.

Mani, P. S. (2008). Under the magnifying glass: Perception of contextual factors influencing the career decision-making process for Indo-Canadian young women entering the Sciences. *Canadian Journal of Career Development, 7*(1), 11-18.

Marcilla Fernández, Á. e Olivier P. R. (1990). Motivos en la elección de la carrera de Magisterio. *Tavira: Revista de la Escuela Universitaria del Profesorado de EGB "Josefina Pascual", 7*, 119-132.

Martín, M., Moreno, E. e Padilla, T. (1998). La orientación para el acceso a la universidad: análisis de las necesidades expresadas por una muestra de estudiantes de nuevo ingreso. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 9*(16), 257-271.

Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F. J. e Martínez Juárez, M. (2014). Orientación Profesional en Educación Secundaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17*(1), 57-71. doi: http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198841

Martínez Martínez, A., Castro Sánchez, M., Lucena Zurita, M. e Zurita Ortega, F. (2015). Elección de titulación universitaria y expectativas de resultados de los adolescentes de Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 26*(3), 63–77.

Martínez Martínez, A., Castro Sánchez, M., Zurita Ortega, F. e Lucena Zurita, M. (2015). La elección de estudios superiores universitarios en función de la modalidad de estudios, la nota media y el género. *Magister, 27*(1), 18–25. doi: https://doi.org/10.1016/j.magis.2015.06.001

Martínez Martínez, A. e Zurita Ortega, F. (2014). El rol que tiene la influencia familiar y su nivel académico en los itinerarios curriculares del estudiante de último curso. *Educatio Siglo XXI, 32*(2), 267-285. doi: http://dx.doi.org/10.6018/j/202251

Martínez Martínez, A., Zurita Ortega, F., Castro Sánchez, M., Chacón Cuberos, R., Hinojo Lucena, Mª. A. e Espejo Garcés, T. (2016). La elección de estudios superiores universitarios en estudiantes de último curso de bachillerato y ciclos formativos. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic Journal), 20*(1), 1-18. doi: http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.14

Martínez Mediano, C. (Coord.). (2014). *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos* [recurso electrónico]. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Martínez Vicente, J. M. (2013). La orientación y el asesoramiento vocacional: una necesidad constatada en nuestro sistema educativo. *Revista Padres y Maestros, 353*, 34-38.

Masjuan, J. M. (2005). Progresos en los aprendizajes, características de los estudios y motivaciones de los estudiantes. *Papers. Revista de Sociología, 76*, 97-133.

Massot Lafon, I., Dorio Alcaraz, I. e Sabariego Puig, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 329-366). Madrid: La Muralla.

Mau, W. C. (1995). Decision-making styles as a predictor of career decision status and treatment gains. *Journal of Career Assessment, 3*(1), 89–99.

Mau, W. C. (2004). Cultural dimensions of career decision-making difficulties. *The Career Development Quarterly, 53*(1), 67-77.

Mayer, J. D. e Salovey, P.(1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey e D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: implications for educators* (pp. 3-34). New York: Basic Books.

McDaniels, C. e Gysbers, N. C. (1992). *Counseling for career development: Theories, resources and practice*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

McMahon, M. (1992). Examining the context of adolescent career decision-making. *Australian Journal of Career Development, 1*, 13-18.

McMahon, M. e Patton, W. (1995). Development of a systems theory framework of career development. *Australian Journal of Career Development, 4*, 15-20.

McMahon, M. e Patton, W. (2002). Using qualitative assessment in career counselling. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 2*(1), 51-66.

McMahon, M. e Patton, W. (2006). The Systems Theory Framework: A conceptual and practical map for career counsellors. En M. McMahon e W. Patton (eds.). *Career counselling: Constructivist approaches* (pp. 94-109). London: Routledge.

McMahon, M., Patton, W. e Watson, M. (2003). Developing qualitative career assessment processes. *The Career Development Quarterly, 51*(3), 194-202.

McMahon, M., Patton, W. e Watson, M. (2004). Creating career stories through reflection: An application of the Systems Theory Framework of career development. *Australian Journal of Career Development, 13*(3), 13-16.

McMahon, M., Patton, W. e Watson, M. (2005a). *My System of Career Influences*. Camberwell, Victoria, Australia: Acer Press.

McMahon, M., Patton, W. e Watson, M. (2005b). *My System of Career Influences (MSCI). Facilitators' Guide*. Camberwell, Victoria, Australia: Acer Press.

McMahon, M. e Watson, M. (2007). An analytical framework for career research in the post-modern era. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 7*(3), 169-179.

McMahon, M., Watson, M. e Patton, W. (2005). Qualitative career assessment: Developing the My System of Career Influences Reflection Activity. *Journal of Career Assessment, 13*(4), 476-490.

Méndez Lois, Mª. J. (1999). *Condicionantes de xénero e clase social na elección académico-profesional no ensino secundario* (Tese de Doutoramento). Universidade de Santiago de Compostela.

Méndez Lois, Mª. J. (2003). A elección académico-profesional das adolescentes na ensinanza secundaria obrigatoria. En A. Mª. Porto Castro (Coord.), *Estudios sobre muller e educación: aportacións desde Galicia* (pp. 99-111). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

Méndez Lois, Mª. J. e Mosteiro García, Mª. J. (1998). A elección de opcións académicas no bacharelato e na formación profesional desde unha perspectiva de xénero. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 3*(2), 77-88.

Mendías Cuadros, A. Mª. e Camacho Pérez, S. (2004). Motivos que impulsan a los alumnos a estudiar Magisterio. El caso de la Universidad de Granada. *Revista de Educación de la Universidad de Granada, 17*, 91-107.

Miguel Díaz, M. de (1975). *La elección académico-profesional de los alumnos al final de los estudios medios. Su poblemática en el distrito universitario de Oviedo* (Tese de Doutoramento). Universidad Complutense de Madrid.

Miguel Díaz, M. de (1994). *El acceso a los estudios universitarios. Análisis y seguimiento de la demanda en Asturias*. Madrid: Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación y Ciencia.

Miles, M. B. e Huberman, A. M. (1985). *Qualitative data analysis: A sourcebook of new methods*. Beverly Hills, California: Sage.

Miles, M. B. e Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded soucerbook* (2ª ed.). Thousand Oaks, California: Sage.

Miller, D. C. e Form, W. H. (1951). *Industrial sociology: An introduction to the sociology of work relations*. New York: Harper & Row.

Miller, M. J. (1983). The role of happenstance in career choice. *Vocational Guidance Quarterly, 32*(1), 16-20.

Miller-Tiedeman, A. L. (1980). Explorations of decision making in the expansion of adolescent personal development. En V. L. Erickson e J. M. Whiteley (Eds.), *Developmental counseling and teaching* (pp. 158-187). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Miller-Tiedeman, A. L. (1988). *Lifecareer: The quantum leap into a process theory of career*. Vista, CA: Lifecareer Foundation.

Miller-Tiedeman, A. L. (1999). *Learning, practicing and living the new careering: A twenty-first century approach*. New York: Taylor Francis.

Miller-Tiedeman, A. L. e Tiedeman, D. V. (1979). *Personal and common realities in careers: A position exemplified in the young adolescent period*. Los Angeles: National Institute for the Advancement of Career Education, University of Southern California.

Miller-Tiedeman, A. L. e Tiedeman, D. V. (1990). Career decision making: An individualistic perspective. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 308-337). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Ministerio de Ciencia e Innovación. (2008a). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2008-2009*. Madrid: Secretaría General Técnica MEPSYD. Subdirección General de Información y Publicaciones. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras.html

Ministerio de Ciencia e Innovación. (2008b). *Estudio de la oferta, la demanda y la matrícula de nuevo ingreso en las universidades públicas y privadas. Curso 2007-08*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones MEPSYD. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/informes/informes-oferta-demanda.html

Ministerio de Educación. (2009). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2009-2010*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras.html

Ministerio de Educación y Ciencia. (1984). *Estudiante universitario. Orientación, información, futuro*. Madrid: MEC, Fundación Universidad-Empresa.

Ministerio de Educación y Ciencia. (2005). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2005-2006*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Información y Publicaciones. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2010). *Estadística de estudiantes. Curso 2009-2010*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/alumnado.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *Inserción laboral de los egresados universitarios. La perspectiva de la afiliación a la Seguridad Social*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/estadisticas-informes/informes/Insercion-laboral-egresados-universitarios.pdf

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016a). *Datos y cifras del sistema universitario español. Curso 2015-2016*. Madrid: Secretaría General Técnica. Subdirección General de Documentación y Publicaciones. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/datos-cifras.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016b). *Enseñanzas no universitarias. Alumnado matriculado. Curso 2015-2016*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/no-universitaria/alumnado/matriculado.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016c). *Estadística de estudiantes. Curso 2015-2016*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/alumnado.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016d). *Series de estudiantes matriculados. Cursos 2008 a 2015*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/alumnado/Series.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016e). *Series de indicadores de admisión en la universidad*. Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/universidades-centros-titulaciones/Series-de-oferta-demanda-y-matricula.html

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2016f). *Series históricas. Oferta, demanda y matrícula de nuevo ingreso. Acceso a las titulaciones de Grado y ciclo en universidades públicas presenciales. Cursos 2001-02 a 2015-16.* Recuperado de http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-

mecd/estadisticas/educacion/universitaria/estadisticas/universidades-centros-titulaciones/Series-de-oferta-demanda-y-matricula.html

Mitchell, L. K. e Krumboltz, J. D. (1990). Social learning approach to career decision making: Krumboltz's theory. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 145-196). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mitchell, L. K. e Krumboltz, J. D. (1996). Krumboltz's learning theory of career choice and counseling. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 233-280). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mitchell, K. E., Levin, A. S. e Krumboltz, J. D. (1999). Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities. *Journal of Counseling and Development, 77*(2), 115-124.

Monescillo Palomo, M. e Toscano Cruz, Mª. (2007). De la Educación Secundaria a la Universidad: necesidad de orientación. *Congreso Internacional de Orientación Educativa de Andalucía*, celebrado entre o 4 e 6 de xuño de 2007, Granada.

Montané Capdevila, J. (1993). *Orientación Ocupacional.* Barcelona: Ceac.

Montanero, M. (2000). Áreas prioritarias de la orientación en el contexto educativo. Una propuesta de revisión. *Educación XXI. Revista de la Facultad de Educación de la UNED, 5*, 153-167.

Montilla Coronado, Mª. V. C. (2007). Propuesta coordinada de trabajo sobre orientación profesional y vocacional en bachillerato. *XXI. Revista de Educación, 9*, 133-142.

Mora, J. G. (1996). Influencia del origen familiar en el acceso a la educación, en la obtención de empleo y en los salarios. En J. Grao e A. Ipiña (Eds.), *Economía de la Educación. Temas de estudio e investigación* (pp. 195-211). Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Mora Galiana, R. (2008). *Conducta y asesoramiento vocacional/preprofesional de los estudiantes universitarios: variables individuales del desarrollo de la carrera y servicios institucionales* (Tese de Doutoramento). Universitat de València. Recuperada de http://www.tdx.cat/

Mora-Merchán, J., Rodríguez, M. D., Zambruno, M. D. e García, L. (1997). Las necesidades de orientación para el acceso a la universidad de los alumnos preuniversitarios. *Revista de Enseñanza Universitaria*, núm. extraordinario, 45-62.

Moore, D. (1987). Parent-adolescent separation: The construction of adulthood by late adolescents. *Development Psychology, 23*(2), 298-307.

Moreno Mínguez, A. (2012). Situación demográfica, económica y laboral de las personas jóvenes. En *Informe Juventud en España 2012* (pp. 13-170). Madrid: Instituto de la Juventud. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/2013/26/publicaciones/IJE2012_0.pdf

Morgan, K. S. e Brown, L. S. (1991). Lesbian career development, work behavior and vocational counseling. *The Counseling Psychologist, 19*(2), 273-291.

Mortimer, J. T. e Finch, M. D. (1996). *Adolescents, work and family*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Mosteiro García, Mª. J. (2003). Situación educativa y laboral de la mujer en la Universidad de Santiago de Compostela. En A. Mª. Porto Castro (Coord.), *Estudios sobre muller e educación: aportacións desde Galicia* (pp. 127-140). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

Mosteiro García, Mª. J. (2006). *Elaboración de un modelo causal explicativo de las diferencias de género en la elección de estudios superiores* (Tese de Doutoramento). Universidade de Santiago de Compostela.

Mosteiro García, Mª. J. e Porto Castro, A. Mª. (2000). Los motivos de elección de estudios en alumnos y alumnas de universidad. *Innovación educativa, 10*, 121-132.

Munson, W. W. e Savickas, M. L. (1998). Relation between leisure and career development of college students. *Journal of Vocational Behavior, 53*(2), 243-253.

Muñoz Justicia, J. e Sahagún Padilla, M. Á. (2011). Análisis cualitativo asistido por ordenador con ATLAS.ti. En C. Izquierdo e A. Perinat (Eds.), *Investigar en Psicología de la Educación. Nuevas perspectivas conceptuales y metodológicas* (pp. 299-363). Barcelona: Amentia.

Muñoz Sastre, Mª. T. (1996). La teoría de Gottfredson. Presentación crítica. *Revista de Orientación y Psicopedagogía, 6*(11), 79-97.

Naranjo Díaz, M. A. (1993). *Estilo cognitivo, intereses y elección académico profesional en la orientación de los alumnos de COU* (Tese de Doutoramento). Universidad Complutense de Madrid.

Navarro Guzmán, C. e Casero Martínez, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios sobre Educación, 22*, 115-132.

Novakovic, A. e Fouad, N. A. (2013). Background, personal, and environmental influences on the career planning of adolescent girls. *Journal of Career Development, 40*(3), 223–244.

Olaz, F. O. (2003). Autoeficacia, diferencias de género y comportamiento vocacional. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción, 6*(13). Recuperado de http://reme.uji.es/articulos/aolazf5731104103/texto.html

Orde do 29 de xaneiro de 2009 pola que se regula o proceso de incorporación para o curso 2009-2010 dos estudantes ao nivel universitario do ensino nos centros das tres universidades galegas. *Diario Oficial de Galicia* (10/02/2009), 28, 2734-2744.

Osipow, S. H. (1976). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.

Osipow, S. H. (1990). Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect. *Journal of Vocational Behavior, 36*(2), 122-131.

Osipow, S. H. (1996). Does career theory guide practice or does career practice guide theory? En M. L. Savickas e W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 403-409). Palo Alto, CA: Davies-Black.

Osipow, S. H. e Fitzgerald, L. F. (1996). *Theories of career development* (4ª ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Osipow, S. H. e Littlejohn, E. M. (1995). Toward a multicultural theory of career development: Prospects and dilemmas. En F. T. L. Leong (Ed.), *Career development and vocational behavior of racial and ethnic minorities* (pp. 251-261). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Padilla Carmona, M.ª T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.

Padilla Carmona, M.ª T. (2013). Estrategias de exploración y diagnóstico aplicadas a la orientación y al cambio personal [Capítulo 10]. En Mª. F. Sánchez García (Coord.), *Orientación profesional y personal* [recurso electrónico] (pp. 235-256). Madrid: UNED.

Pantoja Vallejo, A. (2002). Orientación educativa, nuevas tecnologías y sociedad de la información. Recuperado de http://www.psie.cop.es/uploads/murcia/Ciber%20Educa.pdf

Parsons, F. (2005). *Choosing a vocation*. Broken Arrow, Oklahoma: National Career Development Association. (Traballo orixinal publicado en 1909).

Pascual, F. (2006). *Conducta e identidad vocacional en la adolescencia: una aproximación empírica* (Tese de Doutoramento). Universitat de València.

Patton, W. (1997). Women's career development. En W. Patton e M. McMahon (Eds.), *Career development in practice: A systems theory perspective* (pp. 37-46). Sydney, Australia: New Hobsons Press.

Patton, W. e McMahon, M. (2001). Implementing career development learning programs. En W. Patton e M. McMahon (Eds.). *Career development programs: Preparation for lifelong career decision making* (pp. 10-21). Melbourne, Australia: ACER.

Patton, W. e McMahon, M. (2002). Theoretical and practical perspectives for the future of educational and vocational guidance in Australia. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 2*(1), 39-49.

Patton, W. e McMahon, M. (2006). *Career development and systems theory*: *Connecting theory and practice* (2ª ed.). Rotterdam: Sense.

Pelletier, D., Bujold, R. e colaboradores (1984). *Pour une approche éducative en orientation*. Québec: Gäetan Morin.

Pelletier, D., Noiseaux, G. e Bujold, R. (1974). *Développement vocationnel et croissance personnelle*. Montreal: McGraw Hill.

Peña Calvo, J. V., Inda Caro, Mª. M e Rodríguez Menéndez, Mª. C. (2015). La teoría cognitivo social de desarrollo de la carrera: evidencias al modelo con una muestra de estudiantes universitarios de la rama científica. *Bordón, Revista de Pedagogía, 67*(3), 103-122. doi: https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67306

Pereira González, M. (1996). El cuestionario de Educación para la Carrera: características y adaptación. *Revista de Ciencias de la Educación: Órgano del Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación, 168*, 447-472.

Pérez Boullosa, A. (1986). *La orientación educativa: un análisis factorial para delimitar su campo conceptual*. Valencia: Promolibro.

Pérez López, J. A. (2002). *Fundamentos de la dirección de empresas* (5ª ed.). Madrid: Rialp.

Pérez Segura, F. e Molina Roldán, R. Mª. (xuño, 2007). *El proceso de toma de decisiones vocacionales y profesionales*. Traballo presentado no I Congreso Internacional de Orientación Educativa de Andalucía, Granada.

Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., Lenz, J. G. e Reardon, R. C. (2002). A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (4ª ed., pp. 312-372). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr. e Reardon, R. C. (1991). *Career development and services: A cognitive approach*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

Peterson, G. W., Sampson, J. P., Jr., Reardon, R. C. e Lenz, J. G. (1996). A cognitive information processing approach to career problem solving and decision making. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 423-475). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Phillips, S. D. e Blustein, D. L. (1994). Readiness for career choices: Planning, exploring and deciding. *The Career Development Quarterly, 43*(1), 63-73.

Phillips, S. D. e Jome, L. M. (2005). Vocational choices: What do we know? What do we need to know? En Walsh, W. B. e Savickas, M. L. (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research and practice* (3ª ed., pp. 127-153). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Phillips, S. D. e Jome, L. M. (2006). Career decision-making styles. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 94-96). London: Sage Publications.

Pinto Rebelo, H., Taveira, Mª. C. e Fernandes, Mª. E. Os professores e o desenvolvimento vocacional dos estudantes. *Revista Portuguesa de Educação, 16*(1), 37-58.

Pitz, G. F. e Harren, V. A. (1980). An analysis of career decision making from the point of view of information processing and decision theory. *Journal of Vocational Behavior, 16*(3), 320-346.

Porto Castro, A. Mª., Cajide Val, J. e Mosteiro García, Mª. J. (2003). Perfil socio-familiar-educativo e motivos de elección das mulleres estudiantes de enxeñería e pedagoxía. En A. Mª. Porto Castro (Coord.), *Estudios sobre muller e educación: aportacións desde Galicia* (pp. 141-165). Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

Prieto, J. e Suárez, M.ª J. (1996). *¿De tal palo tal astilla?: Influencia de las características familiares sobre la ocupación*. Oviedo: Universidad de Oviedo, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.

Pryor, R. G. L., Amundson, N. E. e Bright, J. E. H. (2008). Probabilities and possibilities: The strategic counseling implications of the Chaos Theory of Careers. *The Career Development Quarterly, 56*(4), 309-318.

Pryor, R. G. L. e Bright, J. E. H. (2003). The Chaos Theory of Careers. *Australian Journal of Career Development, 12*(3), 12-20.

Pryor, R. G. L. e Bright, J. E. H. (2006). Occupational choice. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 2, pp. 547-553). London: Sage Publications.

Pryor, R. G. L. e Bright, J. E. H. (2011). *The Chaos Theory of Careers: A new perspective on working in the twenty-first century*. New York: Routledge.

Pryor, R. G. L. e Bright, J. E. H. (2014). The Chaos Theory of Careers (CTC): Ten years on and only just begun. *Australian Journal of Career Development, 23*(1), 4-12.

Ragins, B. R. (2006). Sexual orientation and careers. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 2, pp. 738-741). London: Sage Publications.

Ramos Gorospe, E. (2000). Historia de una ausencia. La situación de las estudiantes de Ingeniería en la Universidad de Extremadura. En M. Jiménez e Mª. N. Solán (Eds.), *Congreso Nacional "Las mujeres y la ingeniería"* (pp. 197-208). Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya.

Ramos Gorospe, E. (2002). El alumnado de magisterio y la elección de carrera. Apuntes de algunos condicionamientos socioeconómicos y culturales significativos. *Campo Abierto, 21*, 57-74.

Randstad Professionals. (2014). *Randstad analiza las carreras con más salidas profesionales*. Madrid. Recuperado de http://www.randstad.es/nosotros/sala-prensa/Documents/carreras-con-mas-salidas-profesionales.pdf

Rathunde, K., Carroll, M. E. e Huang, M. P. (2000). Families and the forming of children's occupational future. En M. Csikszentmihalyi e B. Schneider (Eds.), *Becoming Adult: How teenagers prepare for the world of work* (pp. 113-139). New York: Basic Books.

Real Decreto 1591/2010, do 26 de novembro, polo que se aproba a Clasificación Nacional de Ocupacións 2011. *Boletín Oficial do Estado* (17/12/2010), 306, 104040-104060.

Real Decreto-lei 5/2016, do 9 de decembro, de medidas urxentes para a ampliación do calendario de implantación da Lei Orgánica 8/2013, do 9 de decembro, para a mellora da calidade educativa. *Boletín Oficial do Estado* (10/12/2016), 298, 86168-86174.

Recamán Payo, A. (2012). Representaciones gráficas. En S. Nieto Martín (Ed.), *Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa* (pp. 295-314). Madrid: Dykinson.

Repetto, E. (1992). El desarrollo de la carrera a lo largo de la vida y la orientación de los recursos humanos en las organizaciones. *Revista de Orientación Educativa y Vocacional, 4*(3), 17-29.

Repetto, E. e Gil, A. (2000). El programa de orientación "Tu futuro profesional" y su evaluación. *Revista de Investigación Educativa, 18*(2), 493-507.

Richardson, M. S., Constantine, K. e Washburn, M. (2005). New directions for theory development in vocational psychology. En W. B. Walsh e M. L. Savickas (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research and practice* (3ª ed., pp. 51-83). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Rivas, F. (1974). Aproximación experimental a una psicología del desarrollo vocacional. *Revista de Psicología General y Aplicada, 29*(129-130), 723-741.

Rivas, F. (1976). Teorías vocacionales y su aportación a la orientación. *Revista Española de Pedagogía, 131*, 75-106.

Rivas, F. (1988). *Psicología vocacional: enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.

Rivas, F. (1990). *La elección de los estudios universitarios: un sistema de asesoramiento universitario basado en indicadores vocacionales eficaces.* Madrid: Consejo de Universidades.

Rivas, F. (1995). La conducta vocacional: proceso de socialización y de desarrollo personal [Capítulo 1]. En F. Rivas (Ed.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional* (pp. 23-59). Madrid: Síntesis.

Rivas, F. (2003a). Adolescencia: conducta y toma de decisiones vocacionales. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 129-148). Barcelona: Ariel.

Rivas, F. (2003b). Asesoramiento vocacional: enfoque conductual cognitivo. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 105-127). Barcelona: Ariel.

Rivas, F. (2003c). La conducta vocacional: referente personal del proceso de socialización. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 25-52). Barcelona: Ariel.

Rivas, F. (2005). Psicología Vocacional: Propuesta de un nuevo enfoque Integrado de la Actividad Cognitivo Conductual del asesoramiento vocacional. *Revista de Psicología y Educación, 1*(1), 135-166.

Rivas, F. (2007). ¿Conducta y asesoramiento vocacional en el mundo de hoy? *Revista de Investigación Psicoeducativa, 5*(1), 3-8.

Rivas. F. e Ardit, I. (1985). Programa de asesoramiento universitario: PAU. *Revista de Educación, 277*, 171-199.

Rivas. F., Ardit, I. e Pla, J. (1986). La decisión vocacional ante los estudios universitarios: una opción de tres alternativas. *Evaluación Psicológica, 2*(4), 19-38.

Rivas, F., Martín Palacio, Mª. E. e Martín del Buey, F. (2007). Conducta vocacional de estudiantes universitarios españoles. *Revista de Orientación Educacional, 21*(40), 67-80.

Rivas, F. e Rocabert, E. (2005). *Conducta vocacional y asesoramiento profesional de los estudiantes universitarios: Protocolo informático para la autoayuda preprofesional* (Informe final do proxecto de investigación I+D BSO2001-3150). Traballo non publicado.

Rivas, F., Rocabert, E., Ardit, I., Martínez, J. R., Gil, J. M. e Rius, J. M. (1990). *Sistema de asesoramiento vocacional, SAV-90* (2ª ed.). Valencia: Coure.

Rivas, F., Rocabert, E. e López, Mª. L. (2003). *Sistema de autoayuda y asesoramiento vocacional revisado (SAAV-r)* (2ª ed.). Madrid: EOS.

Rocabert, E. (1987). *La opción universitaria: un sistema de exploración de la conducta vocacional basado en los intereses y preferencias vocacionales* (Tese de Doutoramento). Universitat de València.

Rocabert, E. (1998). Desarrollo vocacional. En F. Rivas, *Manual del SAV-R y SAVI-2000. Sistemas de autoayuda y asesoramiento vocacional* (pp. 63-90). Valencia: Servicios de Asesoramiento Vocacional y Educativo.

Rocabert, E. (2003). Desarrollo vocacional. En F. Rivas, *Asesoramiento vocacional. Teoría, práctica e instrumentación* (pp. 201-236). Barcelona: Ariel.

Rocabert, E., Descals, A. e Gómez, A. (2007). Los biodatos como indicadores de la conducta vocacional universitaria: elaboración de un instrumento de evaluación. *Revista de Investigación Psicoeducativa, 5(1)*, 9-24.

Rocabert, E., Martínez, J. R. e Rivas, F. (1990). *Desarrollo vocacional en la adolescencia: intereses y preferencias*. Valencia: Consellería de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalitat Valenciana.

Rodicio García, Mª. L. (1995). A orientación para a elección de carreira. *Revista Galega do Ensino, 7*, 51-62.

Rodicio García, Mª. L. (1995). *El acceso a la universidad desde el curso de orientación universitaria: un estudio de seguimiento*. Santiago de Compostela: Universidade de Santiago de Compostela, Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

Rodríguez Álvarez, P. (2015). *La orientación académica y profesional en la enseñanza postobligatoria valorada por el alumnado* (Tese de Doutoramento). Universidade de Vigo. Recuperada de http://www.investigo.biblioteca.uvigo.es/xmlui?locale-attribute=gl

Rodríguez Espinar, S. (Coord.). (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. Barcelona: PPU.

Rodríguez Espinar, S., Fita E. e Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición Secundaria-Universidad. *Revista de Educación, 334*, 391-414.

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. e García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Rodríguez Menéndez, Mª. C., Inda Caro, Mª. M. e Peña Calvo, J. V. (2014). Rendimiento en la PAU y elección de estudios científico-tecnológicos en razón de género. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 25*(1), 111-127. doi: http://dx.doi.org/10.5944/reop.vol.25.num.1.2014.12016

Rodríguez Menéndez, Mª. C., Peña Calvo, J. V. e García Pérez, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Teoría de la Educación, 28*(1), 189-207. doi: http://dx.doi.org/10.14201/teoredu2016281189207

Rodríguez Menéndez, Mª. C., Peña Calvo, J. V. e Inda Caro, Mª. M. (2016). "Esto es lo que me gusta y lo que voy a estudiar": Un estudio cualitativo sobre la toma de decisiones académicas en bachillerato. *Revista Complutense de Educación, 27*(3), 1351-1368. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.48518

Rodríguez Menéndez, Mª. C., Torío López, S. e Fernández García, C. Mª. (2006). El impacto del género en las elecciones académicas de los estudiantes asturianos que finalizan la ESO. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 17*(2), 239-260.

Rodríguez Moreno, Mª. L. (Coord.). (1995a). *Educación para la carrera y diseño curricular. Teoría y práctica de programas de educación para el trabajo*. Barcelona: Universitat de Barcelona.

Rodríguez Moreno, Mª. L. (1995b). *Orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ceac.

Rodríguez Moreno, Mª. L. (1998). *La orientación profesional. I. Teoría. Fundamentos, corrientes, modelos de intervención y fuentes.* Barcelona: Ariel.

Rodríguez Moreno, Mª. L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria: modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions de la Universitat de Barcelona.

Rodríguez Moreno, Mª. L., Dorio, I. e Morey, M. (1994). *Programa para enseñar a tomar decisiones*. Barcelona: Laertes.

Roe, A. (1956). *The psychology of occupations*. New York: Wiley.

Roe, A. (1957). Early determinants of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology, 4*(3), 212-217.

Roe, A. (1976). *Classification of occupations by group and level*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.

Roe, A. e Lunneborg, P. (1990). Personality development and career choice. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 68-101). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Roe, A. e Siegelman, M. (1964). *The origin of interests*. Washington, DC: American Personnel and Guidance Association.

Rogers, C. R. (1942). *Counseling and psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin.

Rogers, M. E., Creed, P. A. e Glendon, A. I. (2008). The role of personality in adolescent career planning and exploration: A social cognitive perspective. *Journal of Vocational Behavior, 73*(1), 132-142.

Rojewski, J. W. (1999). The role of chance in the career development of individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 22*(4), 267–278.

Rojewski, J. W. (2005). Occupational aspirations: Constructs, meanings and application. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (pp. 131-154). New Jersey: John Wiley & Sons.

Romero Navarro, F. (1999). Perfil social y académico de los alumnos del Centro Superior de Formación del Profesorado. Perspectivas académicas y profesionales. Un estudio longitudinal. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología, 2*, 221-241.

Rottemberg, S. (1956). On choice in labor markets. *Industrial Labor Relations Review, 9*(2), 183-199.

Rottinghaus, P. J., Lindley, L. D., Green, M. A. e Borgen, F. H. (2002). Educational aspirations: the contribution of personality, self-efficacy and interests. *Journal of Vocational Behavior, 61*(1), 1-19.

Rotundo, M. (2006). Abilities. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 1-5). London: Sage Publications.

Sáinz Ibáñez, M. (2008a). Estereotipos en torno a las nuevas tecnologías: profesiones, objetos y personas asociadas con el mundo de la tecnología. En *Aspectos psicosociales de las diferencias de género en actitudes hacia las nuevas tecnologías en adolescentes* (capítulo 3, pp. 61-80). Madrid: INJUVE.

Sáinz Ibáñez, M. (2008b). Preferencias académicas y motivaciones e intereses profesionales. En *Aspectos psicosociales de las diferencias de género en actitudes hacia las nuevas tecnologías en adolescentes* (capítulo 7, pp. 157-178). Madrid: INJUVE.

Salas Velasco, M. e Martín-Cobos Puebla, M. (2006). La demanda de educación superior: un análisis microeconómico con datos de corte transversal. *Revista de Educación, 339*, 637-660.

Salovey, P. e Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, cognition and personality, 9*(3), 185-211.

Sampson, J. P. Jr., Peterson, G. W., Lenz, J. G. e Reardon, R. C. (1992). A cognitive approach to career services: Translating concepts into practice. *The Career Development Quarterly, 41*(1), 67-74.

San Rafael Gutiérrez, S., Arreciado Marañón, A., Bernaus Poch, E. e Vers Prat, O. (2010). Factores que influyen en la elección de los estudios de enfermería. *Enfermería clínica, 20*(4), 236-242.

Sánchez García, Mª. F. (2001). La orientación universitaria y las circunstancias de elección de los estudios. *Revista de Investigación Educativa, 19*(1), 39-61.

Sánchez Huete, J. C. (2013). *Métodos de investigación educativa*. Sevilla: Punto Rojo.

Sánchez Lissen, E. (2003). La vocación entre los aspirantes a maestro. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación, 6*, 203-222.

Sánchez Nieto, J. A. e colaboradores (1976). Influencias profesionales en el rendimiento ante los tests de inteligencia. *Revista de Psicología General y Aplicada, 31*(141-142), 113-118.

Santana Vega, L. E. e 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, 350*, 323-350.

Santana Vega, L. E. e Feliciano García, L. (2011). Percepción de apoyo de padres y profesores, autoconcepto y toma de decisiones en bachillerato. *Revista de Educación, 355*, 493-519. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-355-034

Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A. e Jiménez Llanos, A. B. (2009). Autoconcepto académico y toma de decisiones en el alumnado de bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 20*(1), 61-75.

Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A. e Jiménez Llanos, A. B. (2012). Toma de decisiones y género en el Bachillerato. *Revista de Educación, 359*, 357-387. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2011-359-098

Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A. e Jiménez Llanos, A. B. (2016). Apoyo familiar percibido y proyecto de vida del alumnado inmigrante de Educación Secundaria. *Revista de Educación, 372*, 35-62. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2015-372-314

Santana Vega, L. E., Feliciano García, L. A. e Santana Lorenzo, J. A. (2013). Madurez y autoeficacia vocacional en 3º y 4º de ESO, Bachillerato y ciclos formativos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 24*(3), 8-26.

Sanz Oro, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: Pirámide.

Sarasola, L. (2008). Formación y orientación para el empleo. En B. Echeverría (Coord.), *Orientación Profesional* (pp. 301-377). Barcelona: UOC.

Sarra, C. (1997). Systems theory and the Aboriginal career decision maker. En W. Patton e M. McMahon (Eds.), *Career development in practice: A systems theory perspective* (pp. 47-58). Sydney, Australia: New Hobsons Press.

Sauermann, H. (2005). Vocational choice: A decision making perspective. *Journal of Vocational Behavior, 66*(2), 273-303.

Savickas M. L. (1984). Career maturity: The construct and its measurement. *Vocational Guidance Quarterly, 32*(4), 222–231.

Savickas, M. L. (1993). Predictive validity criteria for career development measures. *Journal of Career Assessment, 1*(1), 93-104.

Savickas, M. L. (1994). Measuring career development: Current status and future directions. *The Career Development Quarterly, 43*(1), 54-62.

Savickas, M. L. (1995). Current theoretical issues in vocational psychology: Convergence, divergence and schism. En W. B. Walsh e S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology: Theory, research and practice* (2ª ed., pp. 1-34). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Savickas, M. L. (2001). Towards a comprehensive theory of career development: Dispositions, concerns and narratives. En F. T. L. Leong e A. Barak (Eds.), *Contemporary models in vocational psychology. A volume in honor of Samuel H. Osipow* (pp. 295-320). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Savickas, M. L. (2002a). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. En D. Brown & Associates (Eds.), *Career choice and development* (4ª ed., pp. 149-205). San Francisco, CA: Jossey Bass.

Savickas, M. L. (2002b). Reinvigorating the study of careers. *Journal of Vocational Behavior, 61*(3), 381-385.

Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 42-70). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Savickas, M. L. e Lent, R. W. (Eds.). (1994). *Convergence in career development theories: Implications for science and practice*. Palo Alto, CA: CPP Books.

Sayer, A. (1992). *Method in social science: A realist approach* (2ª ed.). London: Routledge.

Schultheiss, D. E. P. (2003). A relational approach to career counseling: theoretical integration and practical application. *Journal of Counseling & Development, 81*(3), 301-310.

Schultheiss, D. E. P. (2005). Qualitative relational career assessment: A constructivist paradigm. *Journal of Career Assessment, 13*(4), 381-394.

Schultheiss, D. E. P. (2007). The emergence of a relational cultural paradigm for vocational psychology. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 7*(3), 191-201.

Schultheiss, D. E. P., Kress, H. M., Manzi, A. J. e Glasscock, J. M. J. (2001). Relational influences in career development: A qualitative inquiry. *The Counseling Psychologist, 29*(2), 216-241.

Schultheiss, D. E. P., Palma, T. V. e Manzi, A. J. (2005). Career development in middle childhood: A qualitative inquiry. *The Career Development Quarterly, 53*(3), 246-262.

Schultheiss, D. E. P., Palma, T. V., Predragovich, K. S. e Glasscock, J. M. J. (2002). Relational influences on career paths: Siblings in context. *Journal of Counseling Psychology, 49*(3), 302-310.

Scott, J. e Hatalla, J. (1990). The influence of chance and contingency factors on career of college-educated women. *The Career Development Quarterly, 39*(1), 18-30.

Sebastián Ramos, A. (2003a). Concepto, principios y necesidad de la orientación profesional. En A. Sebastián Ramos (Coord.), *Orientación profesional. Un proceso a lo largo de la vida* (pp. 25-71). Madrid: Dykinson.

Sebastián Ramos, A. (2003b). Enfoques teóricos relevantes de la orientación profesional. En A. Sebastián Ramos (Coord.), *Orientación profesional. Un proceso a lo largo de la vida* (pp. 119-162). Madrid: Dykinson.

Sebastián Ramos, A. (2003c). Perspectiva histórica y evolución de la orientación profesional. En A. Sebastián Ramos (Coord.), *Orientación profesional. Un proceso a lo largo de la vida* (pp. 73-118). Madrid: Dykinson.

Sebastián Ramos, A., Malik Liévano, B. e Sánchez García, Mª. F. (2001). *Educar y orientar para la igualdad en razón del género: perspectiva teórica y propuestas de actuación*. Madrid: UNED.

Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M. e Cook, S. W. (1971). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (5ª ed.). Madrid: Rialp.

Serrano Martínez, L., e Soler Guillén, Á. (2015). *La formación y el empleo de los jóvenes españoles: trayectoria reciente y escenarios futuros*. Bilbao: Fundación BBVA.

Sewell, W. H., Haller, A. O. e Ohlendorf, G. W. (1970). The educational and early occupational status attainment process: replication and revision. *American Sociological Review, 35*(6), 1014-1027.

Sewell, W. H, Haller, A. O. e Portes, A. (1969). The educational and early occupational attainment process. *American Sociological Review, 34*(1), 82-92.

Sharf, R. S. (1996). *Applying career development theory to counseling* (2ª ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.

Silvia, P. J. (2001). Expressed and measured vocational interests: Distinctions and definitions. *Journal of Vocational Behavior, 59*(3), 382–393.

Smith, E. J. (1983). Issues in racial minorities'career behavior. En W. B. Walsh e S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of Vocational Psychology* (pp. 161-222). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Sobrado, L. M. e Ocampo, C. I. (1997). *Evaluación psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: Estel.

Solanas, A., Salafranca, Ll., Fauquet, J. e Núñez, Mª. I. (2004). *Estadística descriptiva en ciencias del comportamiento*. Madrid: Thomson.

Solé Perellada, F. (2000). Mujeres y carreras técnicas. Titulados en Ingeniería Industrial. En M. Jiménez e Mª. N. Solán (Eds.), *Congreso Nacional "Las mujeres y la ingeniería"* (pp. 263-268). Barcelona, Universitat Politècnica de Catalunya.

Soria, M., Guerra, M., Giménez, I. e Escanero, J. F. (2006). La decisión de estudiar medicina: características. *Educación Médica, 9*(2), 91-97.

Spokane, A. R. (1996). Holland's theory. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development* (3ª ed., pp. 33-74). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Spokane, A. R. e Cruza-Guet, Mª. C. (2005). Holland´s Theory of vocational personalities in work environments. En S. D. Brown e R. W. Lent (Eds.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (pp. 24-41). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

Spokane, A. R. e Decker, A. R. (1999). Expressed and measured interests. En M. L. Savickas e A. R. Spokane (Eds.), *Vocational interests* (pp. 211–233). Palo Alto, CA: Davies–Black.

Strong, E. K., Jr. (1943). *Vocational interests of men and women*. Stanford, CA: Stanford University Press.

Strong, E. K., Jr. (1955). *Vocational interests eighteen years after college*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Super, D. E. (1942). *The dynamics of vocational adjustment*. New York: Harper & Brothers.

Super, D. E. (1951). Vocational adjustment: Implementing a self-concept. *Occupation, 30*, 88-92.

Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist, 8*(5), 185-190.

Super, D. E. (1954). Career patterns as a basis for vocational counseling. *Journal of Counseling Psychology, 1*, 12-20.

Super, D. E. (1955). Dimensions and measurement of vocational maturity. *Teacher's College Record, 57*, 151-163.

Super, D. E. (1956). Vocational development: The process of compromise or synthesis. *Journal of Counseling Psychology, 3*, 249-253.

Super, D. E. (1957). *The psychology of careers*. New York: Harper & Row.

Super, D. E. (1963). Self-concepts in vocational development. En D. E. Super, R. Starishevsky, N. Matlin e J. P. Jordaan, *Career development: Self-concept theory* (pp. 1-16). New York: College Entrance Examination Board.

Super, D. E. (1964). A developmental approach to vocational guidance. *Vocational Guidance Quarterly, 13*, 1-10.

Super, D. E. (1970). *The Work Values Inventory*. Boston: Houghton Mifflin.

Super, D. E. (1974). Determinantes psíquicos de la elección motivacional. *Revista de Psicología General y Aplicada, 128*, 563-582.

Super, D. E. (1976). Vocational guidance: Emergent decision-making in a changing society. En *Actas del VIII Seminario de Associaçao International de Orientaçao Escolar e Profissional, Vol. 1* (pp. 123-153). Lisboa: Sociedade Portuguesa de Psicología.

Super, D. E. (1977). Un modelo de desarrollo de la vida como carrera. *Revista de Psicología General y Aplicada, 32*(147), 663-682.

Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior, 16*(3), 282-298.

Super, D. E. (1990). A life-span, life-space approach to career development. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 197-261). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Super, D. E. (1992). Toward a comprehensive theory of career development. En D. H. Montross and C. J. Shinkman (Eds.), *Career development: Theory and practice* (pp. 35-64). Springfield, IL: Charles C. Thomas.

Super, D. E. e Bachrach, P. B. (1957). *Scientific careers and vocational development theory*. New York: Bureau of Publications, Theachers College, Columbia University Press.

Super, D. E., e Jordaan, J. P. (1973). Career development theory. *British Journal of Guidance and Counselling, 1*, 3-16.

Super, D. E., Savickas, M. L. e Super, C. M. (1996). The life-span, life-space approach to career. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (3ª ed., pp. 121-178). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Taveira, Mª. C. (1999). Intervenção precoce no desenvolvimento vocacional. *Psicologia: teoria, investigação e prática, 4*(1), 173-190.

Taveira, Mª. C. (2004). Exploração e desenvolvimento vocacional na adolescência: Contributos para uma abordagem sistemática e colaborativa. *Psicologia e Educação, 3*(1), 109-120.

Taylor, K. M. e Betz, N. E. (1983). Applications of self-efficacy theory to the understanding and treatment of career indecision. *Journal of Vocational Behavior, 22*(1), 63-81.

Taylor, R. (1997). Career development, socioeconomic disadvantage and participation in higher education. En W. Patton e M. McMahon (Eds.), *Career development in practice: A systems theory perspective* (pp. 59-70). Sydney, Australia: New Hobsons Press.

Tejedor, F. J., Martín, J. F., García-Varcárcel, A. e Ausín, T. (1999). La satisfacción de los alumnos universitarios respecto a sus estudios. *Revista de Investigación Educativa, 17*(2), 407-412.

Thompson, M. N. e Subich, L. M. (2006). The relation of social status to the career decision-making process. *Journal of Vocational Behavior, 69*(2), 289-301.

Tiedeman, D. V. (1961). Decision and vocational development: A paradigm and its implications. *Personnel and Guidance Journal, 40*, 15-21.

Tiedeman, D. V. (1979). *Career development: Designing our career machines*. Schenectady, New York: Character Research Press.

Tiedeman, D. V. e O'Hara, R. P. (1963). *Career development: Choice and adjustment*. New York: College Entrance Examination Board.

Tinsley, H. E. A. (2006). Crystallization of the vocational self-concept. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 210-214). London: Sage Publications.

Tójar Hurtado, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.

Tokar, D. M. e Jome, L. M. (1998). Masculinity, vocational interests and career choice traditionality: Evidence for a fully mediated model. *Journal of Counseling Psychology, 45*(4), 424-435.

Tokar, D. M., Withrow, J. R., Hall, R. J. e Moradi, B. (2003). Psychological separation, attachment security, vocational self-concept crystallization and career indecision: A structural equation analysis. *Journal of Counseling Psychology, 50*(1), 3-19.

Torbay, A. e García, L. A. (1995). Diferencias sexuales en el proceso de toma de decisión vocacional. *Revista Galega de Psicopedagoxía, 7*(*10-11*), 191-201.

Torrado Fonseca, M. (2004). Estudios de encuesta. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 231-257). Madrid: La Muralla.

Toscano Cruz, Mª. O. (2003). Orientación académica con alumnos de Bachillerato a través de Internet. *Comunicar: Revista científica de comunicación y educación, 20*, 79-82.

Toscano Cruz, Mª. O. e Monescillo Palomo, M. (2010). Incidencia de la orientación en el tránsito del bachillerato a la universidad. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 21*(2), 539-549.

Tracey, T. J. G. e Hopkins, N. (2001). Correspondence of interests and abilities with occupational choice. *Journal of Counseling Psychology, 48*(2), 178-189.

Tractenberg., L., Streumer, J. e Van Zolingen, S. (2002). Career counselling in the emerging post-industrial society. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 2*(2), 85-99.

Tversky, A. (1972). Elimination by aspects: A theory of choice. *Psychological Review, 79*, 281-299.

Valach, L. (1990). A theory of goal-directed action in career analysis. En R. A. Young e W. A. Borgen (Eds.), *Methodological approaches to the study of career* (pp. 107-126). New York: Praeger.

Valles, M. S. (2002). *Entrevistas cualitativas* [Colección Cuadernos Metodológicos, núm. 32]. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Valls, F. (2001). Pasado, presente y futuro de la orientación profesional. En J. Álvarez Hernández (Coord.), *Orientación Profesional: tránsito a la vida activa* (pp. 13-24). Granada: Grupo Editorial Universitario.

Van Esbroeck, R. (2007). A new disciplinary home for vocational psychology: a house with many rooms. *International Journal for Educational and Vocational Guidance, 7*(3), 203-206.

Van Esbroeck, R. Tibos, K. e Zaman, M. (2005). A dynamic model of career choice development. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, *5*(1), 5-18.

Vara Coomonte, A. e Castro Rodríguez, Mª. M. (2005). Perfil sociológico del alumnado de Educación Social de la Universidad de Santiago y análisis de la valoración que hace de la elección de la carrera. *Revista Galega do Ensino, 46*, 913-933.

Vázquez Alonso, Á. e Manassero Mas, Mª. A. (2008). La elección de asignaturas de ciencias: análisis de los factores determinantes. *Revista Española de Pedagogía, 241*, 541-558.

Vázquez Alonso, Á. e Manassero Mas, Mª. A. (2015). La elección de estudios superiores científico-técnicos: análisis de algunos factores determinantes en seis países. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 12*(2), 264-277.

Vázquez Cendón, E., Diz Otero, I., Lois González, M. e Alonso Alvárez, A. (2007). *As mulleres no sistema educativo de Galicia: situación actual*. Santiago de Compostela: Vicepresidencia da Igualdade e do Benestar, Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, Consellería de Innovación e Industria.

Vélaz de Medrano, C. (2011). La orientación académica y profesional en la educación secundaria. En E. Martín e I. Solé (Coords.), *Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención* (pp. 129-149). Barcelona: Ministerio de Educación e Graó.

Vélaz de Medrano, C., López Martín, E., Expósito Casas, E. e González Benito, A. (2016). El enfoque intersectorial en la provisión de orientación y apoyo escolar. Perspectiva de

orientadores, tutores y directores. *Revista Complutense de Educación, 27*(3), 1271-1290. doi: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47707

Vélaz de Medrano, C., Manzanares Moya, A., López Martín, E. e Manzano Soto, N. (2013). Competencias y formación de los orientadores escolares: estudio empírico en nueve comunidades autónomas. *Revista de Educación*, núm. extraordinario, 261-292. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-249

Vondracek, F. W. e Fouad, N. A. (1994). Developmental-contextualism: An integrative framework for theory and practice. En M. L. Savickas e R. W. Lent (Eds.), *Convergence in career development theories* (pp. 207-214). Palo Alto, CA: CPP.

Vondracek, F. W. e Hartung, P. J. (2002). Introduction: Innovating career development using advances in life course and life-span theory. *Journal of Vocational Behavior, 61*(3), 375-380.

Vondracek, F. W. e Kawasaki, T. (1995). Toward a comprehensive framework for adult career development theory and intervention. En W. B. Walsh e S. H. Osipow (Eds.), *Handbook of vocational psychology* (2ª ed., pp. 111-141). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Vondracek, F. W., Lerner, R. M. e Schulenberg, J. E. (1983). The concept of development in vocational theory and intervention. *Journal of Vocational Behavior, 23*(2), 179-202.

Vondracek, F. W., Lerner, R. M. e Schulenberg, J. E. (1986). *Career development: A life-span developmental approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Vondracek, F. W. e Porfeli, E. (2002a). Life-span developmental perspectives on adult career development: Recent advances. En S. G. Niles (Ed.), *Adult career development: Concepts, issues and practices* (3ª ed., pp. 20-38). Alexandria, VA: National Career Development Association.

Vondracek, F. W. e Porfeli, E. (2002b). Integrating person- and function-centered approaches in career development theory and research. *Journal of Vocational Behavior, 61*(3), 386-397.

Vouillot, F., Blanchard, S., Marro, C. e Steinbruckner, M.-L. (2004). La division sexuée de l'orientation et du travail: une question théorique de pratiques. *Psychologie du Travail et des Organisations, 10*, 277-291.

Walsh, W. B. e Osipow, S. H. (Eds.). (1994). *Career counseling for women.* Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Wang, N., Jome, L. M., Haase, R. F. e Bruch, M. A. (2006). The role of personality and career decision-making self-efficacy in the career choice commitment of college students. *Journal of Career Assessment, 14*(3), 312-332.

Weinrach, S. G. e Srebalus, D. J. (1990). Holland´s Theory of careers. En D. Brown, L. Brooks & associates, *Career choice and development: Applying contemporary theories to practice* (2ª ed., pp. 37-67). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Whiston, S. C. e Keller, B. K. (2004). The influences of the family of origin on career development: A review and analysis. *The Counseling Psychologist, 32*(4), 493-568.

Whiston, S. C. e Rahardja, D. (2005). Qualitative career assessment: An overview and analysis. *Journal of Career Assessment, 13*(4), 371-380.

White, M. J. e White, G. B. (2006). Implicit and explicit occupational gender stereotypes. *Sex Roles, 55*, 259-266.

Whitmarsh, L., Brown, D., Cooper, J., Hawkins-Rodgers, Y. e Keyser Wentworth, D. (2007). Choices and challenges: A qualitative exploration of professional women's career patterns. *The Career Development Quarterly, 55*(3), 225-236.

Williams, E. N., Soeprapto, E., Like, K., Touradji, P., Hess, S. e Hill, C. E. (1998). Perceptions of serendipity: Career paths of prominent academic women in counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology, 45*(4), 379-389.

Williamson, E. G. (1939). *How to counsel students: A manual of techniques for clinical counselors*. New York: McGraw-Hill.

Workman, J. L. (2015). Parental influence on exploratory students' college choice, major, and career decision making. *College Student Journal, 49*(1), 23-30.

Wrzesniewski, A. e Tosti, J. (2006). Career as a calling. En J. H. Greenhaus e G. A. Callanan (Eds.), *Encyclopedia of career development* (vol. 1, pp. 71-75). London: Sage Publications.

Young, R. A. e Collin, A. (2004). Introduction: Constructivism and social constructivism in the career field. *Journal of Vocational Behavior, 64*(3), 373-388.

Young, R. A. e Valach, L. (1996). Interpretation and action in career counseling. En M. L. Savickas e W. B. Walsh (Eds.), *Handbook of career counseling theory and practice* (pp. 361-375). Palo Alto, CA: Davies-Black.

Young, R. A. e Valach, L. (2000). Reconceptualizing career psychology: An action theoretical perspective. En A. Collin e R. A. Young (Eds.), *The future of career* (pp. 181-196). Cambridge: Cambridge University Press.

Young, R. A. e Valach, L. (2004). The construction of career through goal-directed action. *Journal of Vocational Behavior, 64*(3), 499-514.

Young, R. A., Valach, L. e Collin, A. (1996). A contextual explanation of career. En D. Brown e L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (3ª ed., pp. 477-512). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Young, R. A., Valach, L. e Collin, A. (2002). A contextual explanation of career. En D. Brown e L. Brooks (Eds.), *Career choice and development* (4ª ed., pp. 206-250). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Young, R. A., Valach, L., Dillabough, J., Dover, C. e Matthes, G. (1994). Career research from an action perspective: The self-confrontation procedure. *The Career Development Quarterly, 43*(2), 185-196.

Young, R. A., Valach, L., Paseluikho, M. A., Dover, C., Matthes, G. E., Paproski, D. L. e Sankey, A. M. (1997). The joint action of parents and adolescents in conversation about career. *The Career Development Quarterly, 46*(1), 72-86.

Zytowski, D. (1970). *The influence of psychological factors upon vocational development*. Boston: Houghton Mifflin.

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

# ANEXOS

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# Anexo A

## OFERTA, DEMANDA E MATRÍCULA NAS TITULACIÓNS DO SUG NO CURSO 2007-2008

**(Fonte: Ministerio de Ciencia e Innovación, 2008b)**

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

| CC.AA. | RAMA | CICLO | TITULACIÓN | UNIVERSIDAD | POBLACIÓN | Oferta | Oferta Imputada | Demanda | Matrícula | D/O | M/O |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Ingeniero de Organización Industrial | EXTREMADURA | BADAJOZ | S.L. | 12 | 6 | 11 | 50% | 92% |
| | | | ***Total Ingeniero de Organización Industrial*** | | | | ***12*** | ***6*** | ***11*** | **50%** | **92%** |
| | | | Ingeniero en Electrónica | EXTREMADURA | BADAJOZ | S.L. | 12 | 1 | 1 | 8% | 8% |
| | | | ***Total Ingeniero en Electrónica*** | | | | ***12*** | ***1*** | ***1*** | **8%** | **8%** |
| | | | Ingeniero en Geodesia y Cartografía | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 16 | 3 | 2 | 19% | 13% |
| | | | ***Total Ingeniero en Geodesia y Cartografía*** | | | | ***16*** | ***3*** | ***2*** | **19%** | **13%** |
| | | | **TOTAL SOLO SEGUNDO CICLO** | | | | **60** | **13** | **21** | **22%** | **35%** |
| | | | **TOTAL ENSEÑANZAS TÉCNICAS** | | | | **1.599** | **863** | **1.074** | **54%** | **67%** |
| EXTREMADURA | HUMANIDADES | CL | Licenciado en Filología Clásica | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 7 | 10 | 28% | 40% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Clásica*** | | | | ***25*** | ***7*** | ***10*** | **28%** | **40%** |
| | | | Licenciado en Filología Francesa | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 8 | 6 | 32% | 24% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Francesa*** | | | | ***25*** | ***8*** | ***6*** | **32%** | **24%** |
| | | | Licenciado en Filología Hispánica | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 13 | 13 | 52% | 52% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Hispánica*** | | | | ***25*** | ***13*** | ***13*** | **52%** | **52%** |
| | | | Licenciado en Filología Inglesa | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 36 | 33 | 28 | 92% | 78% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Inglesa*** | | | | ***36*** | ***33*** | ***28*** | **92%** | **78%** |
| | | | Licenciado en Filología Portuguesa | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 3 | 2 | 12% | 8% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Portuguesa*** | | | | ***25*** | ***3*** | ***2*** | **12%** | **8%** |
| | | | Licenciado en Geografía | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 12 | 15 | 48% | 60% |
| | | | ***Total Licenciado en Geografía*** | | | | ***25*** | ***12*** | ***15*** | **48%** | **60%** |
| | | | Licenciado en Historia | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 53 | 40 | 50 | 75% | 94% |
| | | | ***Total Licenciado en Historia*** | | | | ***53*** | ***40*** | ***50*** | **75%** | **94%** |
| | | | Licenciado en Historia del Arte | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 30 | 16 | 23 | 53% | 77% |
| | | | ***Total Licenciado en Historia del Arte*** | | | | ***30*** | ***16*** | ***23*** | **53%** | **77%** |
| | | | Licenciado en Humanidades | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 4 | 3 | 16% | 12% |
| | | | ***Total Licenciado en Humanidades*** | | | | ***25*** | ***4*** | ***3*** | **16%** | **12%** |
| | | | **TOTAL CICLO LARGO** | | | | **269** | **136** | **150** | **51%** | **56%** |
| EXTREMADURA | HUMANIDADES | SSC | Licenciado en Antropología Social y Cultural | EXTREMADURA | CÁCERES | 85 | 85 | 85 | 84 | 100% | 99% |
| | | | ***Total Licenciado en Antropología Social y Cultural*** | | | | ***85*** | ***85*** | ***84*** | **100%** | **99%** |
| | | | Licenciado en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada | EXTREMADURA | CÁCERES | S.L. | 25 | 6 | 13 | 24% | 52% |
| | | | ***Total Licenciado en Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*** | | | | ***25*** | ***6*** | ***13*** | **24%** | **52%** |
| | | | **TOTAL SOLO SEGUNDO CICLO** | | | | **110** | **91** | **97** | **83%** | **88%** |
| | | | **TOTAL HUMANIDADES** | | | | **379** | **227** | **247** | **60%** | **65%** |
| | | | **TOTAL EXTREMADURA** | | | | **5.854** | **6.574** | **4.589** | **112%** | **78%** |
| GALICIA | CC. DE LA SALUD | CC | Diplomado en Enfermería | A CORUÑA | FERROL | 60 | 60 | 115 | 58 | 192% | 97% |
| | | | Diplomado en Enfermería | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 152 | 152 | 300 | 151 | 197% | 99% |
| | | | ***Total Diplomado en Enfermería*** | | | | ***212*** | ***415*** | ***209*** | **196%** | **99%** |
| | | | Diplomado en Fisioterapia | A CORUÑA | A CORUÑA | 60 | 60 | 201 | 60 | 335% | 100% |
| | | | Diplomado en Fisioterapia | VIGO | PONTEVEDRA | 50 | 50 | 157 | 50 | 314% | 100% |
| | | | ***Total Diplomado en Fisioterapia*** | | | | ***110*** | ***358*** | ***110*** | **325%** | **100%** |
| | | | Diplomado en Logopedia | A CORUÑA | A CORUÑA | 55 | 55 | 44 | 59 | 80% | 107% |
| | | | ***Total Diplomado en Logopedia*** | | | | ***55*** | ***44*** | ***59*** | **80%** | **107%** |
| | | | Diplomado en Podología | A CORUÑA | FERROL | 50 | 50 | 57 | 47 | 114% | 94% |
| | | | ***Total Diplomado en Podología*** | | | | ***50*** | ***57*** | ***47*** | **114%** | **94%** |
| | | | Diplomado en Terapia Ocupacional | A CORUÑA | A CORUÑA | 50 | 50 | 64 | 56 | 128% | 112% |
| | | | ***Total Diplomado en Terapia Ocupacional*** | | | | ***50*** | ***64*** | ***56*** | **128%** | **112%** |
| | | | **TOTAL CICLO CORTO** | | | | **477** | **938** | **481** | **197%** | **101%** |
| GALICIA | CC. DE LA SALUD | CL | Licenciado en Farmacia | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 215 | 215 | 202 | 215 | 94% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Farmacia*** | | | | ***215*** | ***202*** | ***215*** | **94%** | **100%** |
| | | | Licenciado en Medicina | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 300 | 300 | 1.595 | 302 | 532% | 101% |
| | | | ***Total Licenciado en Medicina*** | | | | ***300*** | ***1.595*** | ***302*** | **532%** | **101%** |
| | | | Licenciado en Odontología | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 45 | 45 | 232 | 46 | 516% | 102% |
| | | | ***Total Licenciado en Odontología*** | | | | ***45*** | ***232*** | ***46*** | **516%** | **102%** |
| | | | Licenciado en Veterinaria | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 117 | 117 | 331 | 120 | 283% | 103% |
| | | | ***Total Licenciado en Veterinaria*** | | | | ***117*** | ***331*** | ***120*** | **283%** | **103%** |
| | | | **TOTAL CICLO LARGO** | | | | **677** | **2.360** | **683** | **349%** | **101%** |
| | | | **TOTAL CIENCIAS DE LA SALUD** | | | | **1.154** | **3.298** | **1.164** | **286%** | **101%** |
| GALICIA | CC. EXPERIMENTALES | CC | Diplomado en Óptica y Optometría | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 98 | 84 | 123% | 105% |
| | | | ***Total Diplomado en Óptica y Optometría*** | | | | ***80*** | ***98*** | ***84*** | **123%** | **105%** |

| CC.AA. | RAMA | CICLO | TITULACIÓN | UNIVERSIDAD | POBLACIÓN | Oferta | Oferta Imputada | Demanda | Matrícula | D/O | M/O |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | **TOTAL CICLO CORTO** | | | | | **80** | **98** | **84** | **123%** | **105%** |
| GALICIA | CC. EXPERIMENTALES | CL | Licenciado en Biología | A CORUÑA | A CORUÑA | 135 | 135 | 38 | 74 | 28% | 55% |
| | | | Licenciado en Biología | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 172 | 172 | 109 | 176 | 63% | 102% |
| | | | Licenciado en Biología | VIGO | VIGO | 100 | 100 | 38 | 72 | 38% | 72% |
| | | | ***Total Licenciado en Biología*** | | | | ***407*** | ***185*** | ***322*** | **45%** | **79%** |
| | | | Licenciado en Ciencias del Mar | VIGO | VIGO | S.L. | 100 | 49 | 49 | 49% | 49% |
| | | | ***Total Licenciado en Ciencias del Mar*** | | | | ***100*** | ***49*** | ***49*** | **49%** | **49%** |
| | | | Licenciado en Física | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 86 | 61 | 61 | 71% | 71% |
| | | | Licenciado en Física | VIGO | OURENSE | S.L. | 29 | 29 | 29 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Física*** | | | | ***115*** | ***90*** | ***90*** | **78%** | **78%** |
| | | | Licenciado en Matemáticas | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 83 | 70 | 70 | 84% | 84% |
| | | | ***Total Licenciado en Matemáticas*** | | | | ***83*** | ***70*** | ***70*** | **84%** | **84%** |
| | | | Licenciado en Química | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 46 | 46 | 46 | 100% | 100% |
| | | | Licenciado en Química | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 137 | 106 | 106 | 77% | 77% |
| | | | Licenciado en Química | VIGO | VIGO | S.L. | 39 | 39 | 39 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Química*** | | | | ***222*** | ***191*** | ***191*** | **86%** | **86%** |
| | | **TOTAL CICLO LARGO** | | | | | **927** | **585** | **722** | **63%** | **78%** |
| GALICIA | CC. EXPERIMENTALES | SSC | Licenciado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 42 | 9 | 9 | 21% | 21% |
| | | | Licenciado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos | VIGO | OURENSE | S.L. | 20 | 15 | 15 | 75% | 75% |
| | | | ***Total Licenciado en Ciencia y Tecnología de los Alimentos*** | | | | ***62*** | ***24*** | ***24*** | **39%** | **39%** |
| | | **TOTAL SOLO SEGUNDO CICLO** | | | | | **62** | **24** | **24** | **39%** | **39%** |
| | | **TOTAL CIENCIAS EXPERIMENTALES** | | | | | **1.069** | **707** | **830** | **66%** | **78%** |
| GALICIA | CC. SOCIALES Y JURÍDICAS | CC | Diplomado en Biblioteconomía y Documentación | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 25 | 16 | 16 | 64% | 64% |
| | | | ***Total Diplomado en Biblioteconomía y Documentación*** | | | | ***25*** | ***16*** | ***16*** | **64%** | **64%** |
| | | | Diplomado en Ciencias Empresariales | A CORUÑA | A CORUÑA | 275 | 275 | 202 | 268 | 73% | 97% |
| | | | Diplomado en Ciencias Empresariales | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 148 | 148 | 148 | 100% | 100% |
| | | | Diplomado en Ciencias Empresariales | VIGO | OURENSE | S.L. | 164 | 164 | 164 | 100% | 100% |
| | | | Diplomado en Ciencias Empresariales | VIGO | VIGO | 220 | 220 | 130 | 186 | 59% | 85% |
| | | | ***Total Diplomado en Ciencias Empresariales*** | | | | ***807*** | ***644*** | ***766*** | **80%** | **95%** |
| | | | Diplomado en Educación Social | A CORUÑA | A CORUÑA | 80 | 80 | 95 | 87 | 119% | 109% |
| | | | Diplomado en Educación Social | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 123 | 89 | 154% | 111% |
| | | | Diplomado en Educación Social | VIGO | OURENSE | 75 | 75 | 61 | 77 | 81% | 103% |
| | | | ***Total Diplomado en Educación Social*** | | | | ***235*** | ***279*** | ***253*** | **119%** | **108%** |
| | | | Diplomado en Gestión y Administración Pública | VIGO | PONTEVEDRA | S.L. | 55 | 38 | 38 | 69% | 69% |
| | | | ***Total Diplomado en Gestión y Administración Pública*** | | | | ***55*** | ***38*** | ***38*** | **69%** | **69%** |
| | | | Diplomado en Relaciones Laborales | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 39 | 39 | 39 | 100% | 100% |
| | | | Diplomado en Relaciones Laborales | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 242 | 242 | 242 | 100% | 100% |
| | | | Diplomado en Relaciones Laborales | VIGO | VIGO | S.L. | 79 | 79 | 79 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Diplomado en Relaciones Laborales*** | | | | ***360*** | ***360*** | ***360*** | **100%** | **100%** |
| | | | Diplomado en Trabajo Social | VIGO | OURENSE | 75 | 75 | 39 | 66 | 52% | 88% |
| | | | ***Total Diplomado en Trabajo Social*** | | | | ***75*** | ***39*** | ***66*** | **52%** | **88%** |
| | | | Diplomado en Turismo | VIGO | OURENSE | 75 | 75 | 52 | 61 | 69% | 81% |
| | | | ***Total Diplomado en Turismo*** | | | | ***75*** | ***52*** | ***61*** | **69%** | **81%** |
| | | | Maestro-Especialidad de Audición y Lenguaje | A CORUÑA | A CORUÑA | 76 | 76 | 60 | 77 | 79% | 101% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Audición y Lenguaje*** | | | | ***76*** | ***60*** | ***77*** | **79%** | **101%** |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Especial | VIGO | OURENSE | S.L. | 55 | 55 | 55 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Educación Especial*** | | | | ***55*** | ***55*** | ***55*** | **100%** | **100%** |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Física | A CORUÑA | A CORUÑA | 80 | 80 | 108 | 85 | 135% | 106% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Física | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 52 | 52 | 51 | 63 | 98% | 121% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Física | VIGO | PONTEVEDRA | 50 | 50 | 95 | 52 | 190% | 104% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Educación Física*** | | | | ***182*** | ***254*** | ***200*** | **140%** | **110%** |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Infantil | A CORUÑA | A CORUÑA | 80 | 80 | 139 | 82 | 174% | 103% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Infantil | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 62 | 62 | 57 | 67 | 92% | 108% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Infantil | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 216 | 86 | 270% | 108% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Infantil | VIGO | OURENSE | S.L. | 177 | 177 | 177 | 100% | 100% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Infantil | VIGO | PONTEVEDRA | 75 | 75 | 126 | 79 | 168% | 105% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Educación Infantil*** | | | | ***474*** | ***715*** | ***491*** | **151%** | **104%** |

| CC.AA. | RAMA | CICLO | TITULACIÓN | UNIVERSIDAD | POBLACIÓN | Oferta | Oferta Imputada | Demanda | Matrícula | D/O | M/O |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Musical | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 83 | 83 | 104% | 104% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Musical | VIGO | PONTEVEDRA | 50 | 50 | 41 | 51 | 82% | 102% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Educación Musical*** | | | | ***130*** | ***124*** | ***134*** | **95%** | **103%** |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Primaria | A CORUÑA | A CORUÑA | 80 | 80 | 98 | 85 | 123% | 106% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Primaria | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 62 | 62 | 28 | 73 | 45% | 118% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Primaria | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 131 | 82 | 164% | 103% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Primaria | VIGO | OURENSE | S.L. | 84 | 68 | 68 | 81% | 81% |
| | | | Maestro-Especialidad de Educación Primaria | VIGO | PONTEVEDRA | 75 | 75 | 54 | 78 | 72% | 104% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Educación Primaria*** | | | | ***381*** | ***379*** | ***386*** | **99%** | **101%** |
| | | | Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 50 | 50 | 16 | 36 | 32% | 72% |
| | | | Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 66 | 82 | 83% | 103% |
| | | | Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera | VIGO | OURENSE | S.L. | 41 | 41 | 41 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Maestro-Especialidad de Lengua Extranjera*** | | | | ***171*** | ***123*** | ***159*** | **72%** | **93%** |
| | | **TOTAL CICLO CORTO** | | | | | **3.101** | **3.138** | **3.062** | **101%** | **99%** |
| GALICIA | CC. SOCIALES Y JURÍDICAS | CL | Licenciado en Administración y Dirección de Empresas | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 287 | 287 | 287 | 100% | 100% |
| | | | Licenciado en Administración y Dirección de Empresas | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 355 | 355 | 355 | 100% | 100% |
| | | | Licenciado en Administración y Dirección de Empresas | VIGO | VIGO | 225 | 225 | 154 | 205 | 68% | 91% |
| | | | ***Total Licenciado en Administración y Dirección de Empresas*** | | | | ***867*** | ***796*** | ***847*** | **92%** | **98%** |
| | | | Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte | A CORUÑA | BASTIAGUEIRO-OLEIROS | 130 | 130 | 93 | 151 | 72% | 116% |
| | | | Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte | VIGO | PONTEVEDRA | 75 | 75 | 70 | 80 | 93% | 107% |
| | | | ***Total Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*** | | | | ***205*** | ***163*** | ***231*** | **80%** | **113%** |
| | | | Licenciado en Ciencias Políticas y de la Administración | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 117 | 107 | 107 | 91% | 91% |
| | | | ***Total Licenciado en Ciencias Políticas y de la Administración*** | | | | ***117*** | ***107*** | ***107*** | **91%** | **91%** |
| | | | Licenciado en Comunicación Audiovisual | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 40 | 40 | 152 | 42 | 380% | 105% |
| | | | Licenciado en Comunicación Audiovisual | VIGO | PONTEVEDRA | 40 | 40 | 67 | 43 | 168% | 108% |
| | | | ***Total Licenciado en Comunicación Audiovisual*** | | | | ***80*** | ***219*** | ***85*** | **274%** | **106%** |
| | | | Licenciado en Derecho | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 313 | 229 | 229 | 73% | 73% |
| | | | Licenciado en Derecho | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 328 | 294 | 294 | 90% | 90% |
| | | | Licenciado en Derecho | VIGO | OURENSE | S.L. | 62 | 61 | 61 | 98% | 98% |
| | | | Licenciado en Derecho | VIGO | VIGO | 125 | 125 | 73 | 92 | 58% | 74% |
| | | | ***Total Licenciado en Derecho*** | | | | ***828*** | ***657*** | ***676*** | **79%** | **82%** |
| | | | Licenciado en Economía | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 80 | 31 | 31 | 39% | 39% |
| | | | Licenciado en Economía | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 103 | 103 | 103 | 100% | 100% |
| | | | Licenciado en Economía | VIGO | VIGO | S.L. | 45 | 45 | 45 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Economía*** | | | | ***228*** | ***179*** | ***179*** | **79%** | **79%** |
| | | | Licenciado en Pedagogía | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 31 | 88 | 39% | 110% |
| | | | ***Total Licenciado en Pedagogía*** | | | | ***80*** | ***31*** | ***88*** | **39%** | **110%** |
| | | | Licenciado en Periodismo | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 100 | 100 | 237 | 114 | 237% | 114% |
| | | | ***Total Licenciado en Periodismo*** | | | | ***100*** | ***237*** | ***114*** | **237%** | **114%** |
| | | | Licenciado en Psicología | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 240 | 240 | 386 | 241 | 161% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Psicología*** | | | | ***240*** | ***386*** | ***241*** | **161%** | **100%** |
| | | | Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas | VIGO | PONTEVEDRA | 100 | 100 | 170 | 101 | 170% | 101% |
| | | | ***Total Licenciado en Publicidad y Relaciones Públicas*** | | | | ***100*** | ***170*** | ***101*** | **170%** | **101%** |
| | | | Licenciado en Sociología | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 125 | 51 | 51 | 41% | 41% |
| | | | ***Total Licenciado en Sociología*** | | | | ***125*** | ***51*** | ***51*** | **41%** | **41%** |
| | | **TOTAL CICLO LARGO** | | | | | **2.970** | **2.996** | **2.720** | **101%** | **92%** |
| GALICIA | CC. SOCIALES Y JURÍDICAS | SSC | Licenciado en Documentación | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 50 | 18 | 18 | 36% | 36% |
| | | | ***Total Licenciado en Documentación*** | | | | ***50*** | ***18*** | ***18*** | **36%** | **36%** |
| | | | Licenciado en Psicopedagogía | A CORUÑA | A CORUÑA | 80 | 80 | 63 | 63 | 79% | 79% |
| | | | Licenciado en Psicopedagogía | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 80 | 80 | 79 | 79 | 99% | 99% |
| | | | Licenciado en Psicopedagogía | VIGO | OURENSE | 75 | 75 | 75 | 75 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Psicopedagogía*** | | | | ***235*** | ***217*** | ***217*** | **92%** | **92%** |
| | | **TOTAL SOLO SEGUNDO CICLO** | | | | | **285** | **235** | **235** | **82%** | **82%** |
| | | **TOTAL CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS** | | | | | **6.356** | **6.369** | **6.017** | **100%** | **95%** |
| GALICIA | ENSEÑANZAS TÉCNICAS | CC | Arquitecto Técnico | A CORUÑA | A CORUÑA | 200 | 200 | 249 | 208 | 125% | 104% |
| | | | ***Total Arquitecto Técnico*** | | | | ***200*** | ***249*** | ***208*** | **125%** | **104%** |
| | | | Diplomado en Máquinas Navales | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 50 | 50 | 50 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Diplomado en Máquinas Navales*** | | | | ***50*** | ***50*** | ***50*** | **100%** | **100%** |

| CC.AA. | RAMA | CICLO | TITULACIÓN | UNIVERSIDAD | POBLACIÓN | Oferta | Oferta Imputada | Demanda | Matrícula | D/O | M/O |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Diplomado en Navegación Marítima | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 50 | 41 | 41 | 82% | 82% |
| | | | ***Total Diplomado en Navegación Marítima*** | | | | ***50*** | ***41*** | ***41*** | **82%** | **82%** |
| | | | I.T. Agrícola, Especialidad en Explotaciones Agropecuarias | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 25 | 8 | 8 | 32% | 32% |
| | | | ***Total I.T. Agrícola, Especialidad en Explotaciones Agropecuarias*** | | | | ***25*** | ***8*** | ***8*** | **32%** | **32%** |
| | | | I.T. Agrícola, Especialidad en Hortofruticultura y Jardinería | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 25 | 13 | 13 | 52% | 52% |
| | | | ***Total I.T. Agrícola, Especialidad en Hortofruticultura y Jardinería*** | | | | ***25*** | ***13*** | ***13*** | **52%** | **52%** |
| | | | I.T. Agrícola, Especialidad en Industrias Agrarias y Alimentarias | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 28 | 19 | 19 | 68% | 68% |
| | | | I.T. Agrícola, Especialidad en Industrias Agrarias y Alimentarias | VIGO | OURENSE | S.L. | 49 | 21 | 21 | 43% | 43% |
| | | | ***Total I.T. Agrícola, Especialidad en Industrias Agrarias y Alimentarias*** | | | | ***77*** | ***40*** | ***40*** | **52%** | **52%** |
| | | | I.T. Agrícola, Especialidad en Mecanización y Construcciones Rurales | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 24 | 12 | 12 | 50% | 50% |
| | | | ***Total I.T. Agrícola, Especialidad en Mecanización y Construcciones Rurales*** | | | | ***24*** | ***12*** | ***12*** | **50%** | **50%** |
| | | | I.T. de Obras Públicas, Especialidad en Construcciones Civiles | A CORUÑA | A CORUÑA | 50 | 50 | 149 | 57 | 298% | 114% |
| | | | ***Total I.T. de Obras Públicas, Especialidad en Construcciones Civiles*** | | | | ***50*** | ***149*** | ***57*** | **298%** | **114%** |
| | | | I.T. de Obras Públicas, Especialidad en Transportes y Servicios Urbanos | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 50 | 50 | 105 | 57 | 210% | 114% |
| | | | ***Total I.T. de Obras Públicas, Especialidad en Transportes y Servicios Urbanos*** | | | | ***50*** | ***105*** | ***57*** | **210%** | **114%** |
| | | | I.T. de Telecomunicación, Especialidad en Sistemas de Telecomunicación | VIGO | VIGO | 75 | 75 | 52 | 62 | 69% | 83% |
| | | | ***Total I.T. de Telecomunicación, Especialidad en Sistemas de Telecomunicación*** | | | | ***75*** | ***52*** | ***62*** | **69%** | **83%** |
| | | | I.T. de Telecomunicación, Especialidad en Sonido e Imagen | VIGO | VIGO | 75 | 75 | 39 | 46 | 52% | 61% |
| | | | ***Total I.T. de Telecomunicación, Especialidad en Sonido e Imagen*** | | | | ***75*** | ***39*** | ***46*** | **52%** | **61%** |
| | | | I.T. en Diseño Industrial | A CORUÑA | FERROL | 70 | 70 | 112 | 71 | 160% | 101% |
| | | | ***Total I.T. en Diseño Industrial*** | | | | ***70*** | ***112*** | ***71*** | **160%** | **101%** |
| | | | I.T. en Informática de Gestión | A CORUÑA | A CORUÑA | 114 | 114 | 48 | 85 | 42% | 75% |
| | | | I.T. en Informática de Gestión | VIGO | OURENSE | 145 | 145 | 45 | 58 | 31% | 40% |
| | | | ***Total I.T. en Informática de Gestión*** | | | | ***259*** | ***93*** | ***143*** | **36%** | **55%** |
| | | | I.T. en Informática de Sistemas | A CORUÑA | A CORUÑA | 114 | 114 | 88 | 119 | 77% | 104% |
| | | | I.T. en Informática de Sistemas | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 55 | 55 | 119 | 57 | 216% | 104% |
| | | | ***Total I.T. en Informática de Sistemas*** | | | | ***169*** | ***207*** | ***176*** | **122%** | **104%** |
| | | | I.T. en Topografía | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | 50 | 50 | 41 | 61 | 82% | 122% |
| | | | ***Total I.T. en Topografía*** | | | | ***50*** | ***41*** | ***61*** | **82%** | **122%** |
| | | | I.T. Forestal, Especialidad en Explotaciones Forestales | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 57 | 32 | 32 | 56% | 56% |
| | | | ***Total I.T. Forestal, Especialidad en Explotaciones Forestales*** | | | | ***57*** | ***32*** | ***32*** | **56%** | **56%** |
| | | | I.T. Forestal, Especialidad en Industrias Forestales | VIGO | PONTEVEDRA | S.L. | 51 | 36 | 36 | 71% | 71% |
| | | | ***Total I.T. Forestal, Especialidad en Industrias Forestales*** | | | | ***51*** | ***36*** | ***36*** | **71%** | **71%** |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Electricidad | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 110 | 69 | 69 | 63% | 63% |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Electricidad | VIGO | VIGO | 75 | 75 | 38 | 63 | 51% | 84% |
| | | | ***Total I.T. Industrial, Especialidad en Electricidad*** | | | | ***185*** | ***107*** | ***132*** | **58%** | **71%** |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Electrónica Industrial | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 110 | 57 | 57 | 52% | 52% |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Electrónica Industrial | VIGO | VIGO | 120 | 120 | 63 | 98 | 53% | 82% |
| | | | ***Total I.T. Industrial, Especialidad en Electrónica Industrial*** | | | | ***230*** | ***120*** | ***155*** | **52%** | **67%** |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Mecánica | VIGO | VIGO | 125 | 125 | 162 | 127 | 130% | 102% |
| | | | ***Total I.T. Industrial, Especialidad en Mecánica*** | | | | ***125*** | ***162*** | ***127*** | **130%** | **102%** |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Química Industrial | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 68 | 45 | 45 | 66% | 66% |
| | | | I.T. Industrial, Especialidad en Química Industrial | VIGO | VIGO | 80 | 80 | 31 | 57 | 39% | 71% |
| | | | ***Total I.T. Industrial, Especialidad en Química Industrial*** | | | | ***148*** | ***76*** | ***102*** | **51%** | **69%** |
| | | | I.T. Naval, Especialidad en Estructuras Marinas | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 37 | 22 | 22 | 59% | 59% |
| | | | ***Total I.T. Naval, Especialidad en Estructuras Marinas*** | | | | ***37*** | ***22*** | ***22*** | **59%** | **59%** |
| | | | I.T. Naval, Especialidad en Propulsión y Servicios del Buque | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 20 | 15 | 15 | 75% | 75% |
| | | | ***Total I.T. Naval, Especialidad en Propulsión y Servicios del Buque*** | | | | ***20*** | ***15*** | ***15*** | **75%** | **75%** |
| | | **TOTAL CICLO CORTO** | | | | | **2.102** | **1.781** | **1.666** | **85%** | **79%** |
| GALICIA | ENSEÑANZAS TÉCNICAS | CL | Arquitecto | A CORUÑA | A CORUÑA | 200 | 200 | 467 | 200 | 234% | 100% |
| | | | ***Total Arquitecto*** | | | | ***200*** | ***467*** | ***200*** | **234%** | **100%** |
| | | | Ingeniero de Caminos, Canales y Puertos | A CORUÑA | A CORUÑA | 120 | 120 | 174 | 125 | 145% | 104% |
| | | | ***Total Ingeniero de Caminos, Canales y Puertos*** | | | | ***120*** | ***174*** | ***125*** | **145%** | **104%** |
| | | | Ingeniero de Minas | VIGO | VIGO | 35 | 35 | 38 | 41 | 109% | 117% |
| | | | ***Total Ingeniero de Minas*** | | | | ***35*** | ***38*** | ***41*** | **109%** | **117%** |
| | | | Ingeniero de Telecomunicación | VIGO | VIGO | 110 | 110 | 66 | 66 | 60% | 60% |
| | | | ***Total Ingeniero de Telecomunicación*** | | | | ***110*** | ***66*** | ***66*** | **60%** | **60%** |
| | | | Ingeniero en Informática | A CORUÑA | A CORUÑA | 126 | 126 | 59 | 102 | 47% | 81% |
| | | | ***Total Ingeniero en Informática*** | | | | ***126*** | ***59*** | ***102*** | **47%** | **81%** |

| CC.AA. | RAMA | CICLO | TITULACIÓN | UNIVERSIDAD | POBLACIÓN | Oferta | Oferta Imputada | Demanda | Matrícula | D/O | M/O |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Ingeniero Industrial | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 88 | 52 | 52 | 59% | 59% |
| | | | Ingeniero Industrial | VIGO | VIGO | 275 | 275 | 220 | 244 | 80% | 89% |
| | | | ***Total Ingeniero Industrial*** | | | | ***363*** | ***272*** | ***296*** | **75%** | **82%** |
| | | | Ingeniero Naval y Oceánico | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 40 | 20 | 20 | 50% | 50% |
| | | | ***Total Ingeniero Naval y Oceánico*** | | | | ***40*** | ***20*** | ***20*** | **50%** | **50%** |
| | | | Ingeniero Químico | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | 75 | 75 | 75 | 78 | 100% | 104% |
| | | | ***Total Ingeniero Químico*** | | | | ***75*** | ***75*** | ***78*** | **100%** | **104%** |
| | | **TOTAL CICLO LARGO** | | | | | **1.069** | **1.171** | **928** | **110%** | **87%** |
| GALICIA | ENSEÑANZAS TÉCNICAS | SSC | Ingeniero de Organización Industrial | VIGO | VIGO | 20 | 20 | 21 | 21 | 105% | 105% |
| | | | ***Total Ingeniero de Organización Industrial*** | | | | ***20*** | ***21*** | ***21*** | **105%** | **105%** |
| | | | Ingeniero en Automática y Electrónica Industrial | VIGO | VIGO | 20 | 20 | 6 | 6 | 30% | 30% |
| | | | ***Total Ingeniero en Automática y Electrónica Industrial*** | | | | ***20*** | ***6*** | ***6*** | **30%** | **30%** |
| | | | Licenciado en Máquinas Navales | A CORUÑA | A CORUÑA | 12 | 12 | 9 | 9 | 75% | 75% |
| | | | ***Total Licenciado en Máquinas Navales*** | | | | ***12*** | ***9*** | ***9*** | **75%** | **75%** |
| | | | Licenciado en Náutica y Transporte Marítimo | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 39 | 16 | 16 | 41% | 41% |
| | | | ***Total Licenciado en Náutica y Transporte Marítimo*** | | | | ***39*** | ***16*** | ***16*** | **41%** | **41%** |
| | | **TOTAL SOLO SEGUNDO CICLO** | | | | | **91** | **52** | **52** | **57%** | **57%** |
| | | **TOTAL ENSEÑANZAS TÉCNICAS** | | | | | **3.262** | **3.004** | **2.646** | **92%** | **81%** |
| GALICIA | HUMANIDADES | CL | Licenciado en Bellas Artes | VIGO | PONTEVEDRA | 130 | 130 | 149 | 131 | 115% | 101% |
| | | | ***Total Licenciado en Bellas Artes*** | | | | ***130*** | ***149*** | ***131*** | **115%** | **101%** |
| | | | Licenciado en Filología Alemana | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 25 | 8 | 8 | 32% | 32% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Alemana*** | | | | ***25*** | ***8*** | ***8*** | **32%** | **32%** |
| | | | Licenciado en Filología Clásica | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 25 | 17 | 17 | 68% | 68% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Clásica*** | | | | ***25*** | ***17*** | ***17*** | **68%** | **68%** |
| | | | Licenciado en Filología Francesa | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 29 | 29 | 29 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Francesa*** | | | | ***29*** | ***29*** | ***29*** | **100%** | **100%** |
| | | | Licenciado en Filología Gallega | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 25 | 16 | 16 | 64% | 64% |
| | | | Licenciado en Filología Gallega | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 26 | 26 | 26 | 100% | 100% |
| | | | Licenciado en Filología Gallega | VIGO | VIGO | S.L. | 25 | 8 | 8 | 32% | 32% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Gallega*** | | | | ***76*** | ***50*** | ***50*** | **66%** | **66%** |
| | | | Licenciado en Filología Hispánica | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 25 | 11 | 11 | 44% | 44% |
| | | | Licenciado en Filología Hispánica | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 25 | 7 | 7 | 28% | 28% |
| | | | Licenciado en Filología Hispánica | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 44 | 26 | 26 | 59% | 59% |
| | | | Licenciado en Filología Hispánica | VIGO | VIGO | S.L. | 30 | 30 | 30 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Hispánica*** | | | | ***124*** | ***74*** | ***74*** | **60%** | **60%** |
| | | | Licenciado en Filología Inglesa | A CORUÑA | A CORUÑA | S.L. | 55 | 44 | 44 | 80% | 80% |
| | | | Licenciado en Filología Inglesa | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 80 | 62 | 62 | 78% | 78% |
| | | | Licenciado en Filología Inglesa | VIGO | VIGO | S.L. | 44 | 44 | 44 | 100% | 100% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Inglesa*** | | | | ***179*** | ***150*** | ***150*** | **84%** | **84%** |
| | | | Licenciado en Filología Italiana | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 25 | 3 | 3 | 12% | 12% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Italiana*** | | | | ***25*** | ***3*** | ***3*** | **12%** | **12%** |
| | | | Licenciado en Filología Portuguesa | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 25 | 2 | 2 | 8% | 8% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Portuguesa*** | | | | ***25*** | ***2*** | ***2*** | **8%** | **8%** |
| | | | Licenciado en Filología Románica | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 25 | 2 | 2 | 8% | 8% |
| | | | ***Total Licenciado en Filología Románica*** | | | | ***25*** | ***2*** | ***2*** | **8%** | **8%** |
| | | | Licenciado en Filosofía | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 56 | 45 | 45 | 80% | 80% |
| | | | ***Total Licenciado en Filosofía*** | | | | ***56*** | ***45*** | ***45*** | **80%** | **80%** |
| | | | Licenciado en Geografía | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 38 | 19 | 19 | 50% | 50% |
| | | | ***Total Licenciado en Geografía*** | | | | ***38*** | ***19*** | ***19*** | **50%** | **50%** |
| | | | Licenciado en Historia | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 137 | 130 | 130 | 95% | 95% |
| | | | Licenciado en Historia | VIGO | OURENSE | S.L. | 32 | 25 | 25 | 78% | 78% |
| | | | ***Total Licenciado en Historia*** | | | | ***169*** | ***155*** | ***155*** | **92%** | **92%** |
| | | | Licenciado en Historia del Arte | SANTIAGO DE COMPOSTELA | SANTIAGO DE COMPOSTELA | S.L. | 103 | 83 | 83 | 81% | 81% |
| | | | ***Total Licenciado en Historia del Arte*** | | | | ***103*** | ***83*** | ***83*** | **81%** | **81%** |
| | | | Licenciado en Humanidades | A CORUÑA | FERROL | S.L. | 25 | 5 | 5 | 20% | 20% |
| | | | Licenciado en Humanidades | SANTIAGO DE COMPOSTELA | LUGO | S.L. | 25 | 13 | 13 | 52% | 52% |
| | | | ***Total Licenciado en Humanidades*** | | | | ***50*** | ***18*** | ***18*** | **36%** | **36%** |
| | | | Licenciado en Traducción e Interpretación | VIGO | VIGO | 120 | 120 | 150 | 114 | 125% | 95% |
| | | | ***Total Licenciado en Traducción e Interpretación*** | | | | ***120*** | ***150*** | ***114*** | **125%** | **95%** |

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# Anexo B

## CECU-BACH

## Cuestionario sobre a elección da carreira universitaria para o alumnado de 2º de bacharelato

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

Clave do alumno/a

# CUESTIONARIO SOBRE A ELECCIÓN DA CARREIRA UNIVERSITARIA

Alumnado de 2º de Bacharelato



Esther Vila Couñago

Investigadora en formación do Dpto. de Métodos
de Investigación e Diagnóstico en Educación

esther.vila@usc.es

Marzo 2009

# PRESENTACIÓN

Esta enquisa forma parte dun estudo que pretende coñecer os principais aspectos asociados á elección da carreira universitaria. Non se trata dun exame de coñecementos, pero é moi importante que respondas con sinceridade e da maneira máis seria e exacta posible. Todas as respostas son igualmente válidas e valiosas, con tal que reflictan ben o teu caso ou a túa opinión.

A contestación do cuestionario é fácil e leva uns 20 minutos. A información que nos proporciones é para uso exclusivo do estudo e garántese por completo o anonimato.

# INSTRUCIÓNS XERAIS DE RESPOSTA

1. Le con atención as preguntas e responde atendendo ás indicacións concretas que se dan.

2. En xeral só vas ter que dar unha resposta por cada pregunta.

3. Se ao responder dubidases entre diversas opcións, escolle aquela que consideres máis representativa da túa situación ou da túa maneira de pensar.

4. Debes responder sempre nas zonas sombreadas pero, dependendo das cuestións, de tres xeitos distintos:

   – Escribindo a resposta no espazo asignado: palabra, cifra ou texto

   – Marcando cunha aspa o cadro correspondente: X

   – Rodeando o número axeitado ao teu caso: 1 2 (3) 4

5. Emprega preferiblemente bolígrafo de cor azul.

6. Se te equivocas, borra con *tipp-ex* ou, no seu defecto, raia a opción errónea: ~~X~~ (para que deste modo se vexa claramente cal é a resposta válida).

7. É moi importante que respondas a todas as preguntas.

8. Se che xurdise algunha dúbida coméntalla á investigadora.

GRAZAS POLA TÚA COLABORACIÓN

# ASPECTOS XERAIS

**1. Sexo:**

- **1.** Home
- **2.** Muller

**2. Data de nacemento:**

__ / __ / ____

**3. Hábitat de residencia familiar:**

- **1.** Aldea
- **2.** Vila
- **3.** Cidade → **1.** Centro / **2.** Aforas

**4. Estudos e profesión dos teus pais** *(aínda que xa faleceran ou estean parados/xubilados)*:

*(Rodea o nivel máximo de estudos completados polos teus pais segundo as "EQUIVALENCIAS" do pé da páxina*)*

| | Estudos | | | | | | | Profesión *(Procura concretar ben a resposta)* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **4.1.** Nai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| **4.2.** Pai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| **4.3.** ____ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |

*(De vivir baixo a tutela doutra persoa, inclúea indicando o parentesco)*

**5. Tes irmás ou irmáns maiores?**

- **1.** Si
- **2.** Non *(Pasa á pregunta 6)*

→ **5.1. Cantos/as?** ____

→ **5.2. Estudos completados ou que cursa/n:**
*(conforme ás "EQUIVALENCIAS" de abaixo*)*

| | Estudos | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **5.2.1.** Irmá/n maior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| **5.2.2.** Irmá/n maior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| **5.2.3.** Irmá/n maior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

**6. Nivel de ingresos mensuais da túa familia** (aproximadamente):

- **1.** Menos de 750 euros
- **2.** De 750 a 1500 euros
- **3.** De 1501 a 2250 euros
- **4.** De 2251 a 3000 euros
- **5.** Máis de 3000 euros
- **–** Non sabería precisar

*** EQUIVALENCIAS**

**1.** Escolaridade obrigatoria incompleta *(inclúese os que só teñen Certificado de Escolaridade)*.
**2.** Escolaridade obrigatoria: *Estudos Primarios, Ensinanza Xeral Básica (EXB), Bacharel Elemental, ESO*.
**3.** Bacharel: *Bacharel Superior, COU, Bacharelato*.
**4.** Formación Profesional de Grao Medio: *Oficialía Industrial, FPI, Ciclo Formativo de Grao Medio*.
**5.** Formación Profesional de Grao Superior: *Maestría Industrial, FPII, Ciclo Formativo de Grao Superior*.
**6.** Estudos universitarios de Grao Medio: *Diplomado, Arquitecto Técnico, Enxeñeiro Técnico*.
**7.** Estudos universitarios de Grao Superior: *Licenciado, Arquitecto, Enxeñeiro, Doutor*.

# ASPECTOS ACADÉMICOS

**7.** **Materias da ESO que máis che gustaron**, por orde de preferencia:

*(Indica unha como mínimo)*

**7.1.**

**7.2.**

**7.3.**

**8.** **Materias da ESO que se che daban mellor**, por orde:

*(Indica unha como mínimo)*

**8.1.**

**8.2.**

**9.** **Materias troncais cursadas en 4º de ESO** (dúas en total)**:**

- **1.** Física e Química
- **2.** Bioloxía e Xeoloxía
- **3.** Tecnoloxía
- **4.** Educación Plástica e Visual
- **5.** Música

**10.** **Nota media en 4º de ESO** a nivel global**:**

- **1.** Suficiente
- **2.** Ben
- **3.** Notable
- **4.** Sobresaliente

**11.** **Itinerario que segues en 2º de Bacharelato** (materias vinculadas)**:**

- **1.** Científico-Tecnolóxico (Matemáticas II e Física)
- **2.** Ciencias da Saúde (Bioloxía e Química)
- **3.** Combinado: dobre vía (Matemáticas II, Física, Bioloxía e Química)
- **4.** Humanidades (Latín II e Historia da Arte)
- **5.** Ciencias Sociais (Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais II e Xeografía)
- **6.** Outro. Cal?

**12.** **Materias de Bacharelato que máis che gustan**, por orde de preferencia:

*(Indica unha como mínimo)*

**12.1.**

**12.2.**

**12.3.**

**13.** **Materias de Bacharelato que se che dan mellor**, por orde:

*(Indica unha como mínimo)*

**13.1.**

**13.2.**

## 14. Cualificacións finais (aproximadas) en 1º de Bacharelato:

*(Por favor, rodea a resposta que corresponda)*

| | Exento/a | Insuficiente | Suficiente | Ben | Notable | Sobresaliente |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ➢ **14.1. Materias comúns** | | | | | | |
| **1.** Lingua Galega e Literatura I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **2.** Lingua Castelá e Literatura I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **3.** Lingua Estranxeira I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **4.** Filosofía I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **5.** Educación Física | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ➢ **14.2. Materias propias da modalidade** *(Marca as tres materias da modalidade cursada e rodea a cualificación)* | | | | | | |
| **Ciencias e Tecnoloxía*** — **1.** Bioloxía e Xeoloxía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **2.** Física e Química | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **3.** Matemáticas I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **4.** Debuxo Técnico I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **5.** Tecnoloxía Industrial I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **Humanidades e Ciencias Sociais** — **6.** Latín I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **7.** Grego I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **8.** Historia do Mundo Contemporáneo | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **9.** Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais I | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **10.** Economía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ➢ **14.3. Materia optativa** *(Escribe a materia e rodea a cualificación)* | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

** Bacharelato de Ciencias da Natureza e da Saúde, Bacharelato Científico-Técnico, Bacharelato Tecnolóxico.*

## 15. Cualificacións na última avaliación de 2º de Bacharelato:

*(Por favor, rodea a resposta que corresponda)*

| | | Exento/a | Insuficiente | Suficiente | Ben | Notable | Sobresaliente |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ➢ **15.1. Materias comúns** | | | | | | | |
| | **1.** Lingua Galega e Literatura II | ☐ | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | **2.** Lingua Castelá e Literatura II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | **3.** Lingua Estranxeira II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | **4.** Historia | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | **5.** Filosofía II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ➢ **15.2. Materias propias da modalidade** *(Marca as <u>tres</u> materias da modalidade cursada e rodea a cualificación)* | | | | | | | |
| **Ciencias e Tecnoloxía*** | ☐ **1.** Bioloxía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **2.** Química | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **3.** Ciencias da Terra e do Ambiente | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **4.** Matemáticas II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **5.** Física | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **6.** Debuxo Técnico II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **7.** Tecnoloxía Industrial II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **8.** Electrotecnia | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **9.** Mecánica | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **Humanidades e Ciencias Sociais** | ☐ **10.** Latín II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **11.** Historia da Arte | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **12.** Grego II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **13.** Historia da Música | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **14.** Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **15.** Xeografía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | ☐ **16.** Economía e Organización de Empresas | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ➢ **15.3. Materia optativa** *(Escribe a materia e rodea a cualificación)* | | | | | | | |
| | | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

** Bacharelato de Ciencias da Natureza e da Saúde, Bacharelato Científico-Técnico, Bacharelato Tecnolóxico.*

# FUTUROS ESTUDOS

**16. Unha vez aprobado 2º de Bacharelato, tes pensado seguir estudando?**

- **1.** Si
- **2.** Non → **16.1. Que tes previsto facer?**

*(Procura concretar ben a resposta)*

*(Continúa na pregunta 23)*

→ **16.2. Cal é a túa opción preferente de estudos para o próximo curso?**

- **1.** Carreira universitaria
- **2.** Ciclo Formativo de Grao Superior
- **3.** Non o teño moi claro
- **4.** Outros estudos. Cales?

*(Continúa na pregunta 23)*

**17. Por orde de preferencia, que carreiras e/ou ciclos tes pensado escoller?**

*(Procura indicar unha opción como mínimo.*
*De non ter aínda ningunha preferencia clara, continúa na pregunta 23)*

**17.1. Opción 1ª:**

**17.2. Opción 2ª:**

**18. Poderías dicirme brevemente as razóns concretas polas que prefires esa carreira ou ciclo como 1ª opción e non outras/os?**

**19. Dende cando tes interese polos estudos que indicaches como 1ª e como 2ª opción?**

*(Se só indicaches unha opción, contesta só na primeira fila)*

| Estudos | Primaria | 1º-2º ESO | 3º-4º ESO | 1º Bacharelato | 2º Bacharelato |
|---|---|---|---|---|---|
| **19.1. Opción 1ª** | | | | | |
| **19.2. Opción 2ª** | | | | | |

## 20. Grao de coñecemento que tes das carreiras e/ou ciclos citados:

| **Aspectos a considerar** para a 1ª e a 2ª opción *(Se só indicaches unha opción, contesta só na fila correspondente)* | **Estudos** | **Ningún** | **Pouco** | **Bastante** | **Moito** |
|---|---|---|---|---|---|
| **20.1.** Tipo de materias a estudar | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **20.2.** Universidades e/ou centros onde cursar os estudos | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **20.3.** Duración dos estudos | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **20.4.** Nota necesaria para acceder *(non respondas se escolliches facer un ciclo formativo)* | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **20.5.** Nivel de esixencia académica (facilidade/dificultade) | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **20.6.** Tipos de traballo a desempeñar | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **20.7.** Perspectivas de emprego | 1ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |
| | 2ª opción | 1 | 2 | 3 | 4 |

## 21. Que posibilidades cres que tes de poder cursar a túa 1ª opción?

- **4.** Moitas
- **3.** Bastantes
- **2.** Poucas
- **1.** Ningunhas

## 22. Pensas que podes escoller realmente os estudos/carreira que en verdade queres?

- **1.** Si *(Pasa á pregunta 23)*
- **2.** Non

→ **22.1. Se puideses escoller sen limitacións relacionadas coas notas, económicas, familiares, etc., que estudos elixirías?**

# ORIENTACIÓN

**23. Recibiches orientación por parte do teu centro sobre posibles carreiras/estudos a realizar?**

- ☐ **1.** Si
- ☐ **2.** Non *(Pasa á pregunta 24)*

→ **23.1. De que modo?**
*(Marca <u>todas</u> as alternativas pertinentes)*

- ☐ **1.** Asesoramento individualizado
- ☐ **2.** Titorías en grupo
- ☐ **3.** Préstamo de materiais informativos
- ☐ **4.** Charlas informativas
- ☐ **5.** Visitas a centros, foros universitarios ou eventos similares
- ☐ **6.** Outro. Cal?

→ **23.2. En que momento/s?**
*(Marca <u>todos</u> os pertinentes)*

- ☐ 2º de Bacharelato
- ☐ 1º de Bacharelato
- ☐ 3º-4º de ESO
- ☐ 1º-2º de ESO

→ **23.3.** Globalmente, **en que medida che resultou útil para clarificar as ideas?**

- ☐ **4.** Moito
- ☐ **3.** Bastante
- ☐ **2.** Pouco
- ☐ **1.** Nada

**24. Buscaches pola túa conta información sobre posibles carreiras/estudos a realizar?**

- ☐ **1.** Si
- ☐ **2.** Non *(Pasa á pregunta 25)*

→ **24.1. Sinala, por favor, as persoas e/ou medios consultados:**
*(Marca <u>todas</u> as alternativas pertinentes)*

- ☐ **1.** Familiares
- ☐ **2.** Amigos/as
- ☐ **3.** Profesores/as
- ☐ **4.** Orientador/a do centro
- ☐ **5.** Estudantes da carreira/ciclo
- ☐ **6.** Profesionais que traballan nese ámbito
- ☐ **7.** Persoal dos servizos de información da universidade
- ☐ **8.** Materiais en soporte papel (folletos, revistas, guías, etc.)
- ☐ **9.** Recursos electrónicos (programas, páxinas web, etc.)
- ☐ **10.** Outros. Cales?

→ **24.2. En xeral, canto te preocupaches por buscar información?**

- ☐ **4.** Moito
- ☐ **3.** Bastante
- ☐ **2.** Pouco
- ☐ **1.** Nada

# VALORACIÓNS PERSOAIS

**25. Influencia que na túa <u>primeira</u> preferencia de estudos (carreira/ciclo)* tiveron/teñen os seguintes factores:**

*(Se hai algunha cousa que cres que influíu e non aparece na táboa, inclúea no espazo do final e valóraa tamén)*

| | Ningunha | Pouca | Bastante | Moita |
|---|---|---|---|---|
| ➢ **Influencia das características dos futuros estudos:** | | | | |
| **25.1.** O meu interese polas cuestións tratadas neses estudos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.2.** A miña crenza de ter capacidade para realizalos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.3.** O seu prestixio | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.4.** A súa facilidade | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.5.** A súa curta duración | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.6.** A posibilidade de facer despois outros estudos do meu interese | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.7.** As súas boas perspectivas de emprego | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia das características da profesión vinculada a tales estudos:** | | | | |
| **25.8.** O meu interese polo posible traballo a realizar | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.9.** A miña crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.10.** A súa consideración social de ser máis propia do meu sexo (home/muller) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.11.** A satisfacción persoal que me produce | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.12.** O seu recoñecemento social | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.13**. A retribución económica a obter | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia das opinións favorables por parte das seguintes persoas:** | | | | |
| **25.14.** A miña nai | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.15.** O meu pai | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.16.** Outros/as familiares (irmás/irmáns maiores, tíos/as, primos/as, etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.17.** Algúns compañeiros/as de clase e amigos/as | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.18.** Algúns profesores/as de ESO e/ou Bacharelato | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.19.** O/A orientador/a do centro educativo | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.20.** Algúns coñecidos/as (veciños/as, estudantes da carreira/ciclo, profesionais do ámbito...) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.21.** Algunhas personaxes públicas (de series de TV, da prensa, etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia de factores do contorno familiar e académico:** | | | | |
| **25.22.** Os estudos e/ou profesión dalgún membro da miña familia | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.23.** A falta de recursos económicos para cursar outros estudos do meu interese | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.24.** A proximidade do centro de estudos ao meu domicilio | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.25.** O meu desexo de probar a vivir fóra da casa | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.26.** A forma na que se impartiron na ESO e/ou Bacharelato algunhas materias relacionadas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.27.** A escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou Bacharelato | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.28.** A falta de nota para entrar noutros estudos do meu interese | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia doutros aspectos (incluso acontecementos casuais):** | | | | |
| **25.29.** Cal? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **25.30.** Cal? | 1 | 2 | 3 | 4 |

***** *Se non contestaches á pregunta 17, valora a influencia que intúes que poden ter estes factores nos posibles estudos que chegues a escoller.*

*Se indicaches que non vas seguir estudando (pregunta 16), comeza a responder no punto 25.8 ao que sexa pertinente.*

## **26.** Que opinas de <u>cada unha</u> das carreiras que seguen?

*Procura contestar o menos posible nesta columna. Interésanos o teu parecer!*

| Aspectos a considerar | Carreiras | Moi baixa/o | Baixa/o | Media/o | Alta/o | Moi alta/o | Sen opinión |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **26.1.** Dificultade dos estudos | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **6.** A túa 1ª opción*: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **26.2.** Atractivo da área de estudo | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **6.** A túa 1ª opción* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **26.3.** Recoñecemento social (prestixio) | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **6.** A túa 1ª opción* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **26.4.** Perspectiva de emprego | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **6.** A túa 1ª opción* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **26.5.** Retribución económica a obter | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **6.** A túa 1ª opción* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **26.6.** Utilidade para a sociedade | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **6.** A túa 1ª opción* | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |

* *No caso de que a túa 1ª opción sexa distinta das carreiras especificadas, valóraa tamén (escríbea só a primeira vez), pero se a túa 1ª opción coincide con algunha das carreiras citadas, non respondas nese espazo.*

# DATOS DE LOCALIZACIÓN

Dentro desta investigación está previsto realizar outro estudo de carácter reducido para afondar sobre algúns dos aspectos aos que contestaches. Se non tes inconveniente en participar nel, agradeceriámosche que nos facilitases algúns datos para poderte localizar de resultares elixido/a. Asegurámosche en todo caso a absoluta confidencialidade no tratamento da información que nos proporciones e darémosche unha pequena gratificación.

**1. Nome:**

**2. Teléfono/s:**

**3. Email:**

DE NOVO, GRAZAS POLA TÚA COLABORACIÓN

**Por favor,**
**revisa que non che quede ningunha pregunta por responder**

ESPAZO PARA COMENTARIOS

*(Por se queres comentar ou aclarar algunha cousa con respecto ás túas respostas, á túa elección, situación...)*

MOITÍSIMAS GRAZAS

## Anexo C

# CECU-UNIV

## Cuestionario sobre a elección da carreira universitaria para o alumnado de 1º curso de estudos universitarios

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

Clave do alumno/a

# CUESTIONARIO SOBRE A ELECCIÓN DA CARREIRA UNIVERSITARIA

## Alumnado universitario

Esther Vila Couñago

Investigadora en formación do Dpto. de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación

esther.vila@usc.es

Maio 2009

# PRESENTACIÓN

Esta enquisa forma parte dun estudo que pretende coñecer os principais aspectos asociados á elección da carreira universitaria. Non se trata dun exame de coñecementos, pero é moi importante que respondas con sinceridade e da maneira máis seria e exacta posible. Todas as respostas son igualmente válidas e valiosas, con tal que reflictan ben o teu caso e a túa opinión.

A contestación do cuestionario é fácil e leva uns 20 minutos. A información que nos proporciones é para uso exclusivo do estudo e garántese por completo o anonimato.

# INSTRUCIÓNS XERAIS DE RESPOSTA

1. Le con atención as preguntas e responde atendendo ás indicacións concretas que se dan.

2. En xeral só vas ter que dar unha resposta por cada pregunta.

3. Se ao responder dubidases entre diversas opcións, escolle aquela que consideres máis representativa da túa situación ou da túa maneira de pensar.

4. Debes responder sempre nas zonas sombreadas pero, dependendo das cuestións, de tres xeitos distintos:

   – Escribindo a resposta no espazo asignado: palabra, cifra ou texto

   – Marcando cunha aspa o cadro correspondente: X

   – Rodeando o número axeitado ao teu caso: 1 2 (3) 4

5. Emprega preferiblemente bolígrafo de cor azul.

6. Se te equivocas, borra con *tipp-ex* ou, no seu defecto, raia a opción errónea: ~~X~~ (para que deste modo se vexa claramente cal é a resposta válida).

7. É moi importante que respondas a todas as preguntas.

8. Se che xurdise algunha dúbida coméntalla á investigadora.

GRAZAS POLA TÚA COLABORACIÓN

# ASPECTOS XERAIS

**1. Sexo:**

- **1.** Home
- **2.** Muller

**2. Data de nacemento:**

__ / __ / ____

**3. Hábitat de residencia familiar:**

- **1.** Aldea
- **2.** Vila
- **3.** Cidade → **1.** Centro / **2.** Aforas

**4. Provincia e localidade** (de nacemento e de residencia familiar):

| | Provincia | | | | | Localidade |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | A Coruña | Lugo | Ourense | Pontevedra | Fóra de Galicia | *(Escribe aquí debaixo)* |
| **4.1.** Nacemento | | | | | | |
| **4.2.** Residencia familiar | | | | | | |

**5. Estudos e profesión dos teus pais** *(aínda que xa faleceran ou estean parados/xubilados)*:

*(Rodea o nivel máximo de estudos completados polos teus pais segundo as "EQUIVALENCIAS" do pé da páxina*)*

| | Estudos | | | | | | | Profesión *(Procura concretar ben a resposta)* |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **5.1.** Nai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| **5.2.** Pai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |
| **5.3.** | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | |

*(De vivir baixo a tutela doutra persoa, inclúea indicando o parentesco)*

**6. Tes irmás ou irmáns maiores?**

- **1.** Si
- **2.** Non *(Pasa á pregunta 7)*

→ **6.1. Cantos/as?** __

→ **6.2. Estudos completados ou que cursa/n:**
*(conforme ás "EQUIVALENCIAS" de abaixo*)*

| | Estudos | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **6.2.1.** Irmá/n maior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| **6.2.2.** Irmá/n maior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| **6.2.3.** Irmá/n maior | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

**7. Nivel de ingresos mensuais da túa familia** (aproximadamente):

- **1.** Menos de 750 euros
- **2.** De 750 a 1500 euros
- **3.** De 1501 a 2250 euros
- **4.** De 2251 a 3000 euros
- **5.** Máis de 3000 euros
- – Non sabería precisar

*** EQUIVALENCIAS**

**1.** Escolaridade obrigatoria incompleta *(inclúese os que só teñen Certificado de Escolaridade)*.
**2.** Escolaridade obrigatoria: *Estudos Primarios, Ensinanza Xeral Básica (EXB), Bacharel Elemental, ESO*.
**3.** Bacharel: *Bacharel Superior, COU, Bacharelato*.
**4.** Formación Profesional de Grao Medio: *Oficialía Industrial, FPI, Ciclo Formativo de Grao Medio*.
**5.** Formación Profesional de Grao Superior: *Maestría Industrial, FPII, Ciclo Formativo de Grao Superior*.
**6.** Estudos universitarios de Grao Medio: *Diplomado, Arquitecto Técnico, Enxeñeiro Técnico*.
**7.** Estudos universitarios de Grao Superior: *Licenciado, Arquitecto, Enxeñeiro, Doutor*.

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

# ANTECEDENTES ACADÉMICOS

**8. Titularidade do centro** no que cursaches a ESO:

- **1.** Público
- **2.** Privado-concertado
- **3.** Privado

**9. Titularidade do centro** no que cursaches Bacharelato:

- **1.** Público
- **2.** Privado-concertado
- **3.** Privado

**10. Materias da ESO que máis che gustaron**, por orde de preferencia:

*(Indica unha como mínimo)*

**10.1.**
**10.2.**
**10.3.**

**11. Materias da ESO que se che daban mellor**, por orde:

*(Indica unha como mínimo)*

**11.1.**
**11.2.**

**12. Materias <u>troncais</u>** (obrigatorias do itinerario elixido) **en 4º de ESO:**

*(Indica dúas opcións en total)*

- **1.** Física e Química
- **2.** Bioloxía e Xeoloxía
- **3.** Tecnoloxía
- **4.** Educación Plástica e Visual
- **5.** Música

**13. Nota media en 4º de ESO** a nivel global**:**

- **1.** Suficiente
- **2.** Ben
- **3.** Notable
- **4.** Sobresaliente

**14. Materias de Bacharelato que máis che gustaron**, por orde de preferencia:

*(Indica unha como mínimo)*

**14.1.**
**14.2.**
**14.3.**

**15. Materias de Bacharelato que se che daban mellor**, por orde:

*(Indica unha como mínimo)*

**15.1.**
**15.2.**

## 16. Modalidade e materias cursadas en 1º de Bacharelato:

| 16.1. Modalidade | 16.2. Materias propias da modalidade *(Marca as tres materias correspondentes)* |
|---|---|
| ☐ **1.** Ciencias e Tecnoloxía* | ☐ **1.** Bioloxía e Xeoloxía |
| | ☐ **2.** Física e Química |
| | ☐ **3.** Matemáticas I |
| | ☐ **4.** Debuxo Técnico I |
| | ☐ **5.** Tecnoloxía Industrial I |
| ☐ **2.** Humanidades e Ciencias Sociais | ☐ **6.** Latín I |
| | ☐ **7.** Grego I |
| | ☐ **8.** Historia do Mundo Contemporáneo |
| | ☐ **9.** Matemáticas Aplicadas ás Ciencias Sociais I |
| | ☐ **10.** Economía |

**16.3. Materia optativa**
*(Escríbea aquí debaixo)*

## 17. Itinerario cursado en 2º de Bacharelato (materias vinculadas):

- ☐ **1.** Científico-Tecnolóxico (Matemáticas II e Física)
- ☐ **2.** Ciencias da Saúde (Bioloxía e Química)
- ☐ **3.** Combinado: dobre vía (Matemáticas II, Física, Bioloxía e Química)
- ☐ **4.** Humanidades (Latín II e Historia da Arte)
- ☐ **5.** Ciencias Sociais (Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais II e Xeografía)
- ☐ **6.** Outro. Cal?

## 18. Cualificación media de Bacharelato *(cun decimal)*: __ , __

## 19. Vía de acceso aos estudos universitarios:

- ☐ **1.** PAAU → **1.1. Cualificación global das PAUU:** __ , __ __
  **1.2. Cualificación definitiva de acceso:** __ , __ __
- ☐ **2.** Maiores de 25 anos
- ☐ **3.** Ciclo Formativo de Grao Superior. Cal?
- ☐ **4.** Estudos universitarios. Cales?
- ☐ **5.** Outra. Cal?

## 20. Cualificacións finais (aproximadas) en 2º de Bacharelato:

*(Por favor, rodea a resposta que corresponda)*

| | Exento/a | Insuficiente | Suficiente | Ben | Notable | Sobresaliente |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ➢ **20.1. Materias comúns** | | | | | | |
| **1.** Lingua Galega e Literatura II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **2.** Lingua Castelá e Literatura II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **3.** Lingua Estranxeira II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **4.** Historia | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **5.** Filosofía II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ➢ **20.2. Materias propias da modalidade** *(Marca as tres materias da modalidade cursada e rodea a cualificación)* | | | | | | |
| **Ciencias e Tecnoloxía*** — **1.** Bioloxía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **2.** Química | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **3.** Ciencias da Terra e do Ambiente | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **4.** Matemáticas II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **5.** Física | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **6.** Debuxo Técnico II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **7.** Tecnoloxía Industrial II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **8.** Electrotecnia | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **9.** Mecánica | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **Humanidades e Ciencias Sociais** — **10.** Latín II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **11.** Historia da Arte | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **12.** Grego II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **13.** Historia da Música | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **14.** Matemáticas Aplicadas ás CC. Sociais II | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **15.** Xeografía | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **16.** Economía e Organización de Empresas | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| ➢ **20.3. Materia optativa** *(Escribe a materia e rodea a cualificación)* | | | | | | |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

** Bacharelato de Ciencias da Natureza e da Saúde, Bacharelato Científico-Técnico, Bacharelato Tecnolóxico.*

# ESTUDOS ACTUAIS

## 21. Que carreira estás a cursar actualmente?

- **1.** Administración e Dirección de Empresas
- **2.** Enxeñaría Industrial
- **3.** Medicina
- **4.** Psicoloxía
- **5.** Dereito

## 22. Estás a cursar a carreira que elixiches como 1ª opción?

- **1.** Si
- **2.** Non

→ **22.1.1. Que opción ocupaban os teus actuais estudos?** 2ª 3 ª 4ª ou máis

→ **22.1.2. Cal era a túa 1ª opción?**

→ **22.1.3. Dende cando tes/tiñas interese polas dúas opcións de estudos?**

| Estudos | Primaria | 1º-2º ESO | 3º-4º ESO | 1º Bach. | 2º Bach. | PAAU-inscrición |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Opción que cursas | | | | | | |
| 1ª opción que tiñas | | | | | | |

→ **22.2.1. Que carreira tiñas escollido en 2ª opción?**

→ **22.2.2. Dende cando tes/tiñas interese polos estudos que cursas?**

| Primaria | 1º-2º ESO | 3º-4º ESO | 1º Bach. | 2º Bach. | PAAU-inscrición |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | |

→ **22.2.3. Cando tiveches claro finalmente estes estudos como a túa 1ª opción?**

| Primaria | 1º-2º ESO | 3º-4º ESO | 1º Bach. | 2º Bach. | PAAU-inscrición |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | |

**23. Poderías dicirme brevemente as razóns concretas polas que escolliches a carreira que estás a cursar e non outras?**

**24. Grao de coñecemento que tiñas da carreira que cursas** (no momento de elixila)**:**

| Aspectos a considerar | Ningún | Pouco | Bastante | Moito |
|---|---|---|---|---|
| **24.1.** Tipo de materias a estudar | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **24.2.** Universidades e centros onde cursar os estudos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **24.3.** Duración dos estudos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **24.4.** Nota necesaria para acceder | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **24.5.** Nivel de esixencia académica (facilidade/dificultade) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **24.6.** Tipos de traballo a desempeñar | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **24.7.** Perspectivas de emprego | 1 | 2 | 3 | 4 |

**25. En que grao estás satisfeito/a coa elección realizada?**

- **4.** Moito
- **3.** Bastante
- **2.** Pouco
- **1.** Nada

**26. Pensas que puideches escoller realmente os estudos/carreira que en verdade querías?**

- **1.** Si *(Pasa á pregunta 27)*
- **2.** Non

→ **26.1. Se puideras ter escollido sen limitacións relacionadas coas notas, económicas, familiares, etc., que estudos elixirías?**

# ORIENTACIÓN PREVIA Á UNIVERSIDADE

**27. Recibiches orientación por parte do teu instituto/centro sobre posibles carreiras/estudos a realizar?**

- **1.** Si
- **2.** Non *(Pasa á pregunta 28)*

→ **27.1. De que modo?**
*(Marca <u>todas</u> as alternativas pertinentes)*

- **1.** Asesoramento individualizado
- **2.** Titorías en grupo
- **3.** Préstamo de materiais informativos
- **4.** Charlas informativas
- **5.** Visitas a centros, foros universitarios ou eventos similares
- **6.** Outro. Cal?

→ **27.2. En que momento/s?**
*(Marca <u>todos</u> os pertinentes)*

- 2º de Bacharelato
- 1º de Bacharelato
- 3º-4º de ESO
- 1º-2º de ESO

→ **27.3.** Globalmente, **en que medida che resultou útil para clarificar as ideas?**

- **4.** Moito
- **3.** Bastante
- **2.** Pouco
- **1.** Nada

**28. Buscaches pola túa conta información sobre posibles carreiras/estudos a realizar?**

- **1.** Si
- **2.** Non *(Pasa á pregunta 29)*

→ **28.1. Sinala, por favor, as persoas e/ou medios consultados:**
*(Marca <u>todas</u> as alternativas pertinentes)*

- **1.** Familiares
- **2.** Amigos/as
- **3.** Profesores/as
- **4.** Orientador/a do centro
- **5.** Estudantes da carreira/ciclo
- **6.** Profesionais que traballan nese ámbito
- **7.** Persoal dos servizos de información da universidade
- **8.** Materiais en soporte papel (folletos, revistas, guías, etc.)
- **9.** Recursos electrónicos (programas, páxinas web, etc.)
- **10.** Outros. Cales?

→ **28.2. En xeral, canto te preocupaches por buscar información?**

- **4.** Moito
- **3.** Bastante
- **2.** Pouco
- **1.** Nada

# VALORACIÓNS PERSOAIS

## 29. Influencia que na elección da carreira que cursas tiveron os seguintes factores:

*(Se hai algunha cousa que cres que influíu e non aparece na táboa, inclúea no espazo do final e valóraa tamén)*

| | Ningunha | Pouca | Bastante | Moita |
|---|---|---|---|---|
| ➢ **Influencia das características dos estudos actuais:** | | | | |
| **29.1.** O meu interese polas cuestións tratadas nestes estudos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.2.** A miña crenza de ter capacidade para realizalos | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.3.** O seu prestixio | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.4.** A súa facilidade | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.5.** A súa curta duración | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.6.** A posibilidade de facer despois outros estudos do meu interese | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.7.** As súas boas perspectivas de emprego | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia das características da profesión vinculada a tales estudos:** | | | | |
| **29.8.** O meu interese polo posible traballo a realizar | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.9.** A miña crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.10.** A súa consideración social de ser máis propia do meu sexo (home/muller) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.11.** A satisfacción persoal que me produce | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.12.** O seu recoñecemento social | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.13**. A retribución económica a obter | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia das opinións favorables por parte das seguintes persoas:** | | | | |
| **29.14.** A miña nai | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.15.** O meu pai | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.16.** Outros/as familiares (irmás/irmáns maiores, tíos/as, primos/as, etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.17.** Algúns compañeiros/as de clase e amigos/as | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.18.** Algúns profesores/as de ESO e/ou Bacharelato | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.19.** O/A orientador/a do centro educativo | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.20.** Algúns coñecidos/as (veciños/as, estudantes da carreira/ciclo, profesionais do ámbito...) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.21.** Algunhas personaxes públicas (de series de TV, da prensa, etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia de factores do contorno familiar e académico:** | | | | |
| **29.22.** Os estudos e/ou profesión dalgún membro da miña familia | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.23.** A falta de recursos económicos para cursar outros estudos do meu interese | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.24.** A proximidade do centro de estudos ao meu domicilio | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.25.** O meu desexo de probar a vivir fóra da casa | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.26.** A forma na que se impartiron na ESO e/ou Bacharelato algunhas materias relacionadas | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.27.** A escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou Bacharelato | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.28.** A falta de nota para entrar noutros estudos do meu interese | 1 | 2 | 3 | 4 |
| ➢ **Influencia doutros aspectos (incluso acontecementos casuais):** | | | | |
| **29.29.** Cal? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| **29.30.** Cal? | 1 | 2 | 3 | 4 |

## **30.** Que opinas de <u>cada unha</u> das carreiras que seguen?

*Procura contestar o menos posible nesta columna. Interésanos o teu parecer!*

| Aspectos a considerar | Carreiras | Moi baixa | Baixa | Media | Alta | Moi alta | Sen opinión |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **30.1.** Dificultade dos estudos | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **30.2.** Atractivo da área de estudo | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **30.3.** Consideración social (prestixio) | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **30.4.** Perspectiva de emprego | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **30.5.** Retribución económica a obter | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| **30.6.** Utilidade para a sociedade | **1.** Admón. e Dirección de Empresas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **2.** Enxeñaría Industrial | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **3.** Medicina | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **4.** Psicoloxía | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |
| | **5.** Dereito | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | - |

# DATOS DE LOCALIZACIÓN

Dentro desta investigación está previsto realizar outro estudo de carácter reducido para afondar sobre algúns dos aspectos aos que contestaches. Se non tes inconveniente en participar nel, agradeceriámosche que nos facilitases algúns datos para poderte localizar de resultares elixido/a. Asegurámosche en todo caso a absoluta confidencialidade no tratamento da información que nos proporciones e darémosche unha pequena gratificación.

**1. Nome:**

**2. Teléfono/s:**

**3. Email:**

DE NOVO, GRAZAS POLA TÚA COLABORACIÓN

**Por favor,**
**revisa que non che quede ningunha pregunta por responder**

ESPAZO PARA COMENTARIOS

*(Por se queres comentar ou aclarar algunha cousa con respecto ás túas respostas, á túa elección, situación...)*

MOITÍSIMAS GRAZAS



## Anexo D

# CARTA DE PRESENTACIÓN DA APLICACIÓN PILOTO PARA OS CENTROS EDUCATIVOS

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN
E DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN
Facultade de Ciencias da Educación
Campus universitario sur • 15782 Santiago de Compostela
Tel. 981 563 100, ext. 13834
Fax 981 530 402

Santiago de Compostela, 13 de marzo de 2009

[Nome da/s persoa/s de referencia no centro educativo]
[Enderezo postal do centro educativo]

Prezado/a Sr./Sra. [cargo da persoa dentro do equipo directivo]:

Estamos a desenvolver un estudo –con vistas a unha tese de doutoramento– co que se pretende afondar no coñecemento dos aspectos asociados á elección da carreira universitaria por parte do alumnado de Bacharelato. Máis en concreto, neste momento estamos a validar empiricamente unha das técnicas de obtención de datos que pretendemos usar: un cuestionario elaborado por nós, denominado *CECU-Bach (Cuestionario sobre a Elección da Carreira Universitaria para o alumnado de 2º de Bacharelato)*. Con tal motivo solicitamos a colaboración do seu centro para que se nos facilite a aplicación piloto deste instrumento no alumnado de 2º de Bacharelato.

A aplicación efectuaríase no horario que mellor lle conveña ao centro e sería a propia doutoranda que subscribe a responsable de aplicar o cuestionario nos grupos acordados previamente co centro (en función da súa organización por aulas e con base a contar con alumnado de diversos itinerarios e/ou modalidades de Bacharelato). A súa contestación precisa duns 20-25 minutos de tempo efectivo de resposta, polo que será necesario dispoñer para esta actividade dun total de 30 minutos. Non obstante, se por razóns organizativas fose mellor para o centro que a aplicación ocupara a sesión completa de clase, a doutoranda ofrécese para xestionar o tempo sobrante de forma adecuada e proveitosa.

Polo demais, garántese a absoluta confidencialidade no tratamento da información recollida. En ningún informe figurarán desagregados –agás no capítulo de agradecementos– os nomes dos centros nin, por suposto, do alumnado (de feito, a resposta ao cuestionario é anónima).

Esperamos que lles sexa posible proporcionar a axuda solicitada e, en calquera caso, quedámoslles moi agradecidos pola atención dispensada.

Reciban un cordial saúdo,

Esther Vila Couñago
Doutoranda e Investigadora en formación do Programa María Barbeito

Xosé Rubal Rodríguez
Director da tese e Profesor Titular do Departamento de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



## Anexo E

# CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA NAIS E PAIS

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN
E DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN
Facultade de Ciencias da Educación
Campus universitario sur • 15782 Santiago de Compostela
Tel. 981 563 100, ext. 13834
Fax 981 530 402

Santiago de Compostela, 27 de marzo de 2009

Nais e pais do alumnado de 2º de Bacharelato
[Nome do centro educativo]
[Enderezo postal do centro educativo]

Prezadas/os nais e pais dos alumnos e alumnas de 2º de Bacharelato:

Estamos a desenvolver un estudo –con vistas a unha tese de doutoramento– que pretende afondar no coñecemento dos aspectos asociados á elección da carreira universitaria por parte do alumnado de bacharelato da provincia de Pontevedra. Con tal motivo solicitamos a colaboración do centro educativo do seu fillo ou filla para que se nos facilite a aplicación dun dos cuestionarios elaborados por nós, denominado *CECU-Bach (Cuestionario sobre a Elección da Carreira Universitaria para o alumnado de 2º de Bacharelato)*.

A aplicación efectuaríase en grupo e no horario que mellor conveña ao desenvolvemento da actividade lectiva e sería realizada pola propia doutoranda que subscribe. Consideramos que a resposta ao cuestionario é en si mesma unha actividade potencialmente interesante para quen a contesta e ademais require non máis duns 20-25 minutos.

Sen dúbida, garántese a absoluta confidencialidade no tratamento da información obtida. En ningún informe figurarán desagregados –agás no capítulo de agradecementos– os nomes dos centros nin, por suposto, do alumnado (de feito, a resposta ao cuestionario é anónima).

Para os propósitos do noso estudo é moi importante que autoricen a participación do seu fillo ou filla nesta actividade a través do procedemento que estableza o centro. En calquera caso, agradecémoslles a atención dispensada.

Reciban un cordial saúdo,

Esther Vila Couñago

Doutoranda e Investigadora en formación do Programa María Barbeito

Xosé Rubal Rodríguez

Director da tese e Profesor Titular do Departamento de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



## Anexo F

# CORREO ELECTRÓNICO
# PARA O PROFESORADO UNIVERSITARIO

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

| | |
|---|---|
| **Data:** | [día] maio 2009 |
| **Remitente:** | Esther Vila Couñago <esther.vila@usc.es> |
| **Destinatario:** | <enderezo electrónico do profesor/a> |
| **Asunto:** | Solicitude aplicación cuestionario |

Prezado/a profesor /a D./D.ª [nome e apelidos]:

Son a doutoranda do Departamento MIDE (Facultade de Ciencias da Educación) da USC coa que falou o pasado día [data concreta] no seu horario de titoría. Escríbolle para que dalgún xeito lle quede constancia da actividade para a que solicitei a súa colaboración e, de paso, dos meus datos de contacto.

Estou a realizar unha tese de doutoramento na que, baixo a dirección do profesor Xosé Rubal Rodríguez, pretendo afondar no coñecemento dos aspectos asociados á escolla da carreira universitaria por parte do alumnado dalgunhas titulacións do Sistema Universitario Galego, entre elas a de [nome da titulación].

Con tal motivo necesito aplicar un cuestionario no primeiro curso de [tal titulación] e, tendo en conta que vostede imparte unha materia nos dous grupos existentes dentro do referido curso, decidín dirixirme a vostede para saber se sería posible aplicar o cuestionario nalgunha das súas clases. Neste senso, en principio, a aplicación quedou fixada para [data e hora].

Como xa lle comentei, a aplicación ten unha duración duns 25 minutos e son eu a responsable de realizala, ao grupo no seu conxunto, na aula correspondente e no horario que mellor conveña ao desenvolvemento da actividade lectiva. Polo demais, o cuestionario é de resposta anónima e, en todo caso, garántese a absoluta confidencialidade no tratamento da información recollida. Os nomes das facultades e escolas só aparecerán citados no capítulo de agradecementos.

De todos os xeitos, ante calquera cousa non dubide en avisarme. Unha vez máis quero agradecerlle a súa magnífica atención e grande axuda proporcionada.

Reciba un cordial saúdo,

--
Esther Vila Couñago
Investigadora en formación

Departamento de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación
Facultade de Ciencias da Educación. Universidade de Santiago de Compostela
Rúa Xosé María Suárez Núñez, s/n. Campus Universitario Sur
15782 Santiago de Compostela
A Coruña

Tlf.: --- --- ---
Email: esther.vila@usc.es

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA



## Anexo G

# CARTA PARA ENVIAR O CUESTIONARIO AOS CENTROS EDUCATIVOS

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN
E DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN
Facultade de Ciencias da Educación
Campus universitario sur • 15782 Santiago de Compostela
Tel. 981 563 100, ext.
Fax 981 530 402

Santiago de Compostela, 11 de maio de 2009

[Nome da/s persoa/s de referencia no centro educativo]
[Enderezo postal do centro educativo]

Prezado/a Sr./Sra. [cargo da persoa dentro do equipo directivo]:

En relación co estudo que estamos a realizar sobre os aspectos asociados á elección da carreira universitaria, comprácenos enviarlles unha copia do instrumento *CECU-Bach (Cuestionario sobre a Elección da Carreira Universitaria para o alumnado de Bacharelato)*, elaborado por nós e aplicado recentemente ao alumnado de 2º de Bacharelato do seu centro. A este respecto, cómpre recordar que o cuestionario non foi construído con vistas a desenvolver un labor orientador académico-profesional específico, senón para responder a uns obxectivos de investigación determinados.

Unha vez máis queremos agradecerlles a magnífica atención e a grande axuda que se nos prestou.

Reciban un cordial saúdo,

Esther Vila Couñago
Doutoranda e Investigadora do Departamento MIDE

Tfno.: --- --- ---
Enderezo electrónico: esther.vila@usc.es

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

## Anexo H

# PERFÍS DO ALUMNADO ENTREVISTADO

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

*Táboa H1*. Trazos básicos do alumnado entrevistado

| Clave Alumno/a | Expectativas elección (2º Bach.) | Elección real (1º Univ.) | Sexo | Ano nac. | Hábitat residencia familiar | Estudos e profesión nai | Estudos e profesión pai | Ingresos mensuais | Clase Social | Irmáns maiores | Titular. centro | Modalidade bacharelato | Nota media bacharelato | Nota acceso universidade |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **ADMINISTRACIÓN E DIRECCIÓN DE EMPRESAS** | | | | | | | | | | | | | | |
| A7 (16004) | ADE | ADE (Santiago) | Muller | 91 | Aldea | Primarios, secretaria carpintería | Primarios, xefe carpintería | 2251-3000 | Media-alta | 1 univ. (sup.) | Público | CC. Sociais | 8,7 | 7,90 |
| A11 (16009) | Sen pref. clara | ADE (Vigo) | Muller | 91 | Aldea | Primarios, ama de casa | Primarios, canteiro | 750-1500 | Baixa | Non (= anos) | Público | CC. Sociais | 8,6 | 8,08 |
| A12 (06028) | ADE | ADE (Vigo) | Muller | 91 | Vila | Primarios, operaria automoción | Primarios, oficinista emp. transporte | 2251-3000 | Media-baixa | Non | Privado | CC. Sociais | 5,7 | 5,32 |
| A13 (12048) | ADE | ADE (Vigo) | Home | 90 | Vila | Primarios, empresaria perruquería | Primarios, empresario | + 3000 € | Media-alta | Non | Público | CC. Sociais | 6,4 | 5,84 |
| A19 (04033) | ADE | ADE (Vigo) | Muller | 91 | Vila | Univ. medios, mestra | Primarios, xestor comercial | 2251-3000 | Media-alta | Non | Público | CC. Sociais | 7,5 | 6,90 |
| A20 (12049) | ADE | ADE (Escola de Negocios) | Muller | 91 | Vila | FP superior, empresaria zapatería | FP superior, contable e empresario | 2251-3000 | Media-alta | Non | Público | CC. Sociais | 6,4 | 5,51 |
| A21 (05014) | Dereito | ADE (Escola de Negocios) | Muller | 91 | Cidade aforas | Univ. medios, mestra | Univ. medios, mestre (Padrasto: encargado automoción) | 1501-2250 | Alta | Non | Público | Combinado (Cient+Saúde) | 7,2 | 7,15 |
| A24 (08003) | Psicoloxía | ADE (Coruña) | Home | 91 | Cidade centro | Bacharel, funcionaria administración | Univ. Sup., consultor empr. | 1501-2250 | Media-alta | 1 FP (med.) | Público | CC. Sociais | 7,7 | 7,36 |
| CF14 (04081) | ADE | FP Superior Prox. Construc. | Home | 91 | Cidade aforas | Bacharel, recepcionista | Primarios, xerente empr. construción | 2251-3000 | Media-alta | 1 univ. (med.) | Público | Científico-Tecnolóxico | 5,8 | Selectividade non superada cun 3,87 |
| **ENXEÑARÍA INDUSTRIAL** | | | | | | | | | | | | | | |
| E1 (08054) | Medicina | Enx. Industrial | Muller | 91 | Cidade centro | Univ. medios, secretaria xudicial | Bacharel, funcionario SS.SS. | +3000 € | Media-alta | 2 univ. (med. e sup.) | Público | CC. Saúde | 8,3 | 7,85 |
| E15 (06027) | Enx. Industrial | Enx. Industrial | Home | 91 | Cidade centro | Sen estudos, ama de casa | Univ. medios, empresario construción | 1501-2250 | Media-baixa | Non | Privado | Científico-Tecnolóxico | 6,4 | 6,80 |
| E16 (04036) | Enx. Industrial | Enx. Industrial | Home | 91 | Vila | Bacharel, empreg. Correos | Bacharel, encargado automoción | 1501-2250 | Media-baixa | 1 univ. (med.) | Público | Científico-Tecnolóxico | 9,1 | 9,08 |
| E17 (17008) | Arquitectura | Enx. Industrial | Home | 91 | Cidade aforas | Primarios, comercial | Bacharel, comercial | 1501-2250 | Media-baixa | 1 univ. (med.) | Público | Científico-Tecnolóxico | 7,0 | 6,87 |
| E18 (10006) | Enx. Industrial | Enx. Industrial | Home | 91 | Vila | Sen estudos, ama de casa | Primarios, chapista | 750-1500 | Baixa | 1 univ. (sup.) | Público | Científico-Tecnolóxico | 6,4 | 5,64 |
| E22 (16011) | Enx. Industrial | Enx. Industrial | Muller | 91 | Aldea | Sen estudos, ama de casa | Sen estudos, mecánico | 750-1500 | Baixa | Non | Público | Científico-Tecnolóxico | 9,6 | 8,85 |
| ETI23 (17007) | Enx. Industrial | Enx.Téc.Indust. | Home | 91 | Cidade aforas | Univ. medios, economista | Univ. medios, economista | 2251-3000 | Alta | Non | Público | Científico-Tecnolóxico | 6,6 | 6,90 |

| Clave Alumno/a | Expectativas elección (2º Bachar.) | Elección carreira (1º Univers.) | Sexo | Ano nac. | Hábitat residencia familiar | Estudos e profesión nai | Estudos e profesión pai | Ingresos mensuais | Clase Social | Irmáns maiores | Titular. centro | Modalidade bacharelato | Nota media bacharelato | Nota acceso universidade |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **MEDICINA** | | | | | | | | | | | | | | |
| M3 (06025) | Medicina | Medicina | Muller | 91 | Cidade centro | Univ. medios, mestra | Univ. medios, empresario | + 3000 € | Alta | 1 univ. (sup.) | Privado | CC. Saúde | 9,1 | 8,94 |
| M4 (08046) | Sen pref. clara | Medicina | Home | 91 | Cidade centro | Univ. superiores, inspector médico | Univ. superiores, médico | + 3000 € | Alta | Non | Público | CC. Saúde | 9,8 | 9,68 |
| M5 (12011) | Medicina | Medicina | Muller | 91 | Vila | Univ. superiores, profesora | Univ. superiores, enxeñeiro naval | + 3000 € | Alta | 2 univ. (sup.) | Público | CC. Saúde | 9,4 | 8,78 |
| M8 (17027) | Medicina | Medicina | Muller | 91 | Cidade centro | Univ. superiores, maxistrada | Univ. superiores, inspector facenda | + 3000 € | Alta | 1 univ. (sup.) | Público | CC. Saúde | 9,2 | 8,90 |
| M9 (12010) | Medicina | Medicina | Muller | 91 | Vila | Bacharel, ama de casa | FP medio, empregado banca | 1501-2250 | Media-baixa | Non | Público | CC. Saúde | 9,6 | 9,05 |
| E1* (08054) | Medicina | Enx. Industrial | Muller | 91 | Cidade centro | Univ. medios, secretaria xudicial | Bacharel, funcionario SS.SS. | + 3000 € | Media-alta | 2 univ. (med. e sup.) | Público | CC. Saúde | 8,3 | 7,85 |
| Enf2 (04071) | Medicina | Enfermaría | Muller | 91 | Aldea | FP superior, administrativa | FP medio, electricista | 750-1500 | Media-baixa | Non | Público | CC. Saúde | 7,0 | 6,43 |
| Mar6 (12043) | Medicina | CC. do Mar | Home | 91 | Vila | Sen estudos, empregada fogar | Sen estudos, escaiolista (†) | -750€ | Baixa | 1 FP (med.) | Público | CC. Saúde | 7,6 | 6,85 |
| **PSICOLOXÍA** | | | | | | | | | | | | | | |
| P10 (07046) | Psicoloxía | Psicoloxía | Muller | 91 | Cidade centro | Bacharel, ama de casa | Univ. medios, mestre | 750-1500 | Media-baixa | Non | Público | CC. Sociais | 9,3 | 8,89 |
| P25 (16013) | Psicoloxía | Psicoloxía | Muller | 91 | Aldea | Univ. medios, mestra | Univ. medios, mestre | 2251-3000 | Alta | 2 univ. (med. e sup.) | Público | Humanidades | 9,6 | 9,12 |
| P26 (11095) | Psicoloxía | Psicoloxía | Home | 91 | Cidade centro | Bacharel, ama de casa | Univ. superiores, médico | 2251-3000 | Media-alta | 2 univ. (sup.) | Privado | CC. Saúde | 6,5 | 6,63 |
| P36 (07014) | Traballo Soc. | Psicoloxía | Muller | 91 | Cidade centro | Sen estudos, dependenta | Sen estudos, mecánico | 1501-2250 | Media-baixa | 2 univ. (med.) | Público | CC. Sociais | 8,1 | 7,20 |
| P38 (11017) | Psicoloxía | Psicoloxía | Muller | 91 | Cidade centro | Univ. superiores, farmacéutica | Univ. superiores, médico | + 3000 € | Alta | 1 univ. (sup.) | Privado | CC. Sociais | 7,2 | 6,90 |
| A24* (08003) | Psicoloxía | ADE (Coruña) | Home | 91 | Cidade centro | Bacharel, funcionaria administración | Univ. superiores, consultor empresarial | 1501-2250 | Media-alta | 1 FP (med.) | Público | CC. Sociais | 7,7 | 7,36 |
| CF27 (04079) | Psicoloxía | FP Int. Social | Muller | 91 | Vila | Primarios, empregada fogar | Sen estudos, fontaneiro | -750€ | Baixa | Non | Público | Humanidades | 6,0 | 5,50 |
| Ped35 (04068) | Psicoloxía | Pedagoxía | Muller | 90 | Vila | FP medio, empregada téxtil | FP medio, transportista | 750-1500 | Media-baixa | Non | Público | CC. Sociais | 6,4 | 6,44 |
| TS37 (08049) | Psicoloxía | Traballo Social | Home | 91 | Cidade centro | Univ. superiores, profesora | FP medio, técnico análise clínico | 1501-2250 | Media-alta | Non | Público | CC. Saúde | 6,8 | 6,04 |

| Clave Alumno/a | Expectativas elección (2º Bachar.) | Elección carreira (1º Univers.) | Sexo | Ano nac. | Hábitat residencia familiar | Estudos e profesión nai | Estudos e profesión pai | Ingresos mensuais | Clase Social | Irmáns maiores | Titular. centro | Modalidade bacharelato | Nota media bacharelato | Nota acceso universidade |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **DEREITO** | | | | | | | | | | | | | | |
| D28 (04045) | Dereito | Dereito | Home | 91 | Vila | FP medio, empregada limpeza | Primarios, carretillero | 750-1500 | Baixa | Non | Público | Humanidades | 7,6 | 7,45 |
| D29 (10026) | Dereito | Dereito | Muller | 91 | Vila | Univ. superiores, mestra/socióloga | Univ. superiores, secret. xudicial | + 3000 € | Alta | Non | Público | CC. Sociais | 9,9 | 9,35 |
| D30 (07005) | Dereito | Dereito | Home | 91 | Cidade centro | Univ. superiores, profesora | Univ. superiores, avogado | 1501-2250 | Alta | 1 univ. (sup.) | Público | CC. Sociais | 9,7 | 9,32 |
| D31 (06024) | Dereito | Dereito | Muller | 90 | Cidade centro | Univ. super., funcion. aduanas | Bacharel, empreg. correos | 2251-3000 | Media-alta | Non | Privado | CC. Sociais | 5,5 | 5 |
| D32 (10031) | Historia | Dereito | Home | 89 | Vila | Sen estudos, ama de casa | Primarios, encargado empresa obras subterráneas | + 3000 € | Media-baixa | Non | Público | Humanidades | 6,4 | 6,40 |
| D33 (04080) | Dereito | Dereito | Home | 90 | Vila | Primarios, xardineira | Primarios, cociñeiro (Padrasto: Primarios, operario automoción) | 750-1500 | Baixa | 1 est. primar | Público | Humanidades | 6,1 | 5,14 |
| A21* (05014) | Dereito | ADE (Escola de Negocios) | Muller | 91 | Cidade aforas | Univ. medios, mestra | Univ. medios, mestre (Padrasto: encargado automoción) | 1501-2250 | Alta | Non | Público | Combinado (cient.+saúde) | 7,2 | 7,15 |
| Pub34 (17026) | Dereito | Publicidade e RR. Públicas | Muller | 89 | Cidade centro | Univ. medios, enfermeira | Univ. medios, enfermeiro | 2251-3000 | Alta | 1 bach. | Público | Humanidades | 6,9 | 6,97 |
| **TOTAL** | | | | | | | | | | | | | | **38 alumnos/as** |

* *Nota*. Hai tres casos duplicados: estudantes que se inclúen en dúas situacións con base na titulación que tiñan pensado escoller (expectativas en 2º de Bacharelato) e na titulación que escolleron finalmente (elección real, xa en 1º curso de universidade); ambas as titulacións son obxecto do noso estudo.

*Táboa H2.* Reconto do alumnado entrevistado segundo os trazos básicos apuntados anteriormente

| Expectativas elección (2º Bach.) | Elección carreira (1ºuniv.) | Sexo | Hábitat residencia familiar | Estudos da nai | Estudos do pai | Ingresos mensuais | Irmáns maiores | Titular. centro | Modalidade bacharelato | Nota media bacharelato |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 22 Mulleres<br>16 Homes | | 6 Sen estudos<br>7 Primaria<br>6 Bacharelato<br>2 FP medio<br>2 FP superior<br>7 Univ. medios<br>8 Univ. superiores | 4 Sen estudos<br>10 Primaria<br>4 Bacharelato<br>4 FP medio<br>1 FP superior<br>7 Univ. medios<br>8 Univ. superiores | 1 de -750€<br>8 de 750-1500€<br>6 de 1501-2250<br>7 de 2251-3000<br>5 de +3000€<br>11 non saben | | | | 3 Aprobado<br>12 Ben<br>12 Notable<br>11 Sobresaliente |
| | | **Ano nacem.** | | **Profesión da nai** | **Profesión do pai** | **Clase social** | | | | **Nota acceso universidade** |
| 5 ADE<br>6 Enx. Ind.<br>7 Medicina<br>8 Psicoloxía<br>7 Dereito<br>1 Arquitectura<br>1 Trab. Social<br>1 Historia<br>2 Sen prefer. | 8 ADE<br>6 Enx.Ind.<br>5 Medicina<br>6 Dereito<br>5 Psicoloxía<br>1 Enfermaría<br>1 CC. Mar<br>1 Enx.T.Ind.<br>1 Pedagoxía<br>1 Trab.Social<br>1 Publicidade<br>1 FP Delin.<br>1 FP Int. Soc. | 2 de 1989<br>4 de 1990<br>32 de 1991 | 5 Aldea<br>15 Vila<br>14 Cid. centro<br>4 Cid. aforas | 8 Amas casa<br>3 Emp. limpeza<br>1 Xardineira<br>1 Empreg.Téxtil<br>1 Operaria Automoc<br>1 Dependenta<br>1 Carteira<br>4 Secret./Administr.<br>1 Comercial<br>2 Empresarias<br>2 Maxistrada/Secr. xudicial<br>1 Funcion. Aduanas<br>1 Economista<br>4 Mestras<br>3 Profesoras<br>1 Socióloga<br>1 Enfermeira<br>1 Farmacéutica<br>1 Insp.Médico | 1 Cociñeiro<br>1 Carretillero<br>1 Transportista<br>1 Escaiolista<br>1 Canteiro<br>1 Carpinteiro<br>1 Electricista<br>1 Fontaneiro<br>2 Mecánicos<br>1 Chapista<br>1 Enc. Construción<br>1 Enc. Automoción<br>2 Comerciais<br>6 Admin/Contable<br>1 Téc. Laboratorio<br>4 Empresarios<br>3 Mestres<br>1 Enx. Naval<br>2 Econom/Insp.Fac<br>2 Avogad/Secr.Xud<br>1 Enfermeiro<br>3 Médicos | 7 Baixa<br>10 Media-baixa<br>10 Media-alta<br>11 Alta | 20 Non<br>18 Si<br>(14 univ +<br>2 FP+<br>1Bach+<br>1 Primar) | 32 Público<br>6 Privado | 7 Cient-Tecnolóx<br>10 CC. Saúde<br>1 Combinado<br>14 CC. Sociais<br>6 Humanidad. | 1 Suspenso<br>7 Aprobado<br>12 Ben<br>12 Notable<br>6 Sobresaliente |
| **TOTAL** | | | | | | | | | | **38 alumnos/as** |

*Táboa H3.* Situacións da escolla do alumnado entrevistado por titulación (coincidencia ou non coincidencia das expectativas coa elección real)

| Situación | | Titulación | | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Expectativas 2º Bach. Titulación obxecto de estudo** | **Elección 1º univ. Titulación obxecto de estudo** | **ADE** | **Enx. Industrial** | **Medicina** | **Psicoloxía** | **Dereito** | |
| **Si** | **Si** | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | **22** |
| **No** | **Si** | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | **8** |
| **Si** | **No** | 1 | 1 | 3 | 4 | 2 | **11** |
| **Total en titulacións obxecto de estudo** | | 8 | 6 | 5 | 5 | 6 | **30** |
| **Total noutras titulacións** | | 1 | 1 | 2 (+1 Enx.) | 3 (+1 ADE) | 1 (+1 ADE) | **11** |
| **Total alumnado** | | 9 | 7 | 8 | 9 | 8 | **41*** |

*Táboa H4.* Sexo do alumnado entrevistado por titulación

| Sexo | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Muller | 6 | 2 | 6 | 6 | 4 | **24** |
| Home | 3 | 5 | 2 | 3 | 4 | **17** |
| **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |

*Táboa H5.* Idade do alumnado entrevistado por titulación

| Idade | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 18 anos | 8 | 7 | 8 | 8 | 4 | **35** |
| 19 anos | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | **4** |
| 20 anos | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | **2** |
| **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |

*Táboa H6.* Hábitat de residencia familiar do alumnado entrevistado por titulación

| Hábitat residencia | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Aldea | 2 | 1 | 1 | 1 | | **5** |
| Vila | 4 | 2 | 3 | 2 | 4 | **15** |
| Cidade centro | 1 | 2 | 4 | 6 | 3 | **16** |
| Cidade aforas | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | **5** |
| **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |

* Hai tres casos de estudantes que se inclúen en dúas situacións con respecto á titulación pola que se lles pregunta (a que tiñan pensado escoller en 2º de bacharelato e á titulación que escolleron finalmente: de Medicina a Enxeñaría, de Psicoloxía a ADE, de Dereito a ADE).

*Táboa H7.* Estudos dos proxenitores do alumnado entrevistado por titulación

| Titulación | | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **Nai** | Sen estudos | 0 | 3 | 1 | 1 | 1 | **6** |
| | Primarios | 4 | 1 | 0 | 1 | 1 | **7** |
| | Bacharel | 2 | 1 | 1 | 3 | 0 | **7** |
| | FP medio | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | **2** |
| | FP superior | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | **2** |
| | Univ. medios | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | **9** |
| | Univ. superiores | 0 | 0 | 3 | 2 | 3 | **8** |
| | **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |
| **Pai** | Sen estudos | 0 | 1 | 1 | 2 | 0 | **4** |
| | Primarios | 6 | 1 | 0 | 0 | 3 | **10** |
| | Bacharel | 0 | 3 | 1 | 0 | 1 | **5** |
| | FP medio | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | **4** |
| | FP superior | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | **1** |
| | Univ. medios | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | **8** |
| | Univ. superiores | 1 | 0 | 3 | 3 | 2 | **9** |
| | **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |

*Táboa H8.* Clase social do alumnado entrevistado por titulación

| Clase social | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Baixa | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | **7** |
| Media-baixa | 1 | 3 | 2 | 3 | 1 | **10** |
| Media-alta | 6 | 1 | 1 | 3 | 1 | **12** |
| Alta | 1 | 1 | 4 | 2 | 4 | **12** |
| **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |

*Táboa H9.* Titularidade do centro de bacharelato do alumnado entrevistado por titulación

| Titularidade centro Bach. | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Público | 8 | 6 | 7 | 7 | 7 | **35** |
| Privado | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | **6** |
| **Total** | **9** | **7** | **8** | **9** | **8** | **41*** |

*Táboa H10.* Perfil académico dos estudantes de cada titulación

| Cualificacións | | ADE | Enx. Industrial | Medicina | Psicoloxía | Dereito |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **Cualificación mínima** | Nota media de bacharelato | 5,7 | 6,4 | 9,1 | 6,5 | 5,5 |
| | Nota de acceso á universidade | 5,32 | 5,64 | 8,78 | 6,63 | 5,00 |
| **Cualificación máxima** | Nota media de bacharelato | 8,7 | 9,6 | 9,8 | 9,6 | 9,9 |
| | Nota de acceso á universidade | 8,08 | 9,08 | 9,68 | 9,12 | 9,35 |
| **Cualificación media** | Nota media de bacharelato | 7,28 | 7,80 | 9,42 | 8,14 | 7,53 |
| | Nota de acceso á universidade | 6,76 | 7,52 | 9,07 | 7,75 | 7,11 |



# Anexo I

## GUIÓN DA ENTREVISTA

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# GUIÓN
## ENTREVISTA SOBRE A ELECCIÓN DA CARREIRA UNIVERSITARIA

### ESTABLECEMENTO DO CLIMA DE CONFIANZA

Moi bo día/Boa tarde. Que tal, [nome do alumno/a]?

Antes de nada, quero darche as grazas por atenderme.

Así que en [tal carreira], eh? *(xa coñezo este dato polo contacto telefónico previo)*

Quedas pretiño da casa! / Preparado/a para a vida universitaria...?

Xa empezaches as clases? E que tal?

### EXPLICACIÓNS PREVIAS

*(Propósito)*

Como xa che dixen por teléfono, nesta entrevista trátase de afondar nalgúns aspectos que influíron na túa escolla da carreira universitaria.

*(Condicións de realización)*

Teño preparadas unhas cantas preguntas para as que é moi importante que respondas da maneira máis completa e veraz posible. É moi importante que achegues a información que mellor se corresponda coa túa realidade.

Eu non che quero roubar moito tempo. En principio, calculo que nos pode levar sobre uns 45 minutos aproximadamente. Pero non importa dedicarlle máis. Podes tomar todo o tempo que necesites para contestar.

Como xa sabes, a información que facilites é para uso exclusivo do estudo e o anonimato e a confidencialidade das túas respostas están garantidos por completo.

Para facilitar a recollida de datos, se non che importa, imos gravar a entrevista. Se nalgún momento non queres gravar algunha cousa, dimo e paramos.

Comezamos, entón? / Imos alá?

## ANOTACIÓN DOS DATOS DE IDENTIFICACIÓN

**Lugar:** **Data:** **Hora:**

**Carreira cursada:** **Curso:** 1º

**Caso:**

1. Coinciden as expectativas manifestadas en 2º de bacharelato (como 1ª preferencia) coa elección da carreira efectuada.
2. Non coinciden as expectativas manifestadas en 2º de bacharelato (como 1ª preferencia) coa elección da carreira efectuada.

*(Comezo da gravación)*

**Clave do entrevistado/a:**

## DESENVOLVEMENTO DA ENTREVISTA: CUESTIÓNS A TRATAR

### 1. Aspectos influentes na escolla

#### A) Panorámica xeral

Situándonos en 2º de bacharelato, indicabas no cuestionario que tiñas pensado escoller como 1ª opción [tal carreira] e que as razóns eran [tal cuestión e tal outra].

*(Para casos tipo "1" e tipo "2")*

- Con base en que razóns das indicadas daquela elixiches a carreira?
- Con que razóns non se correspondeu a túa elección?
- Destacarías algún aspecto máis?
- Para tomalo con máis calma, vouche amosar unha serie de tarxetas con cadanseu aspecto que incluíamos no cuestionario. Se algún se correspondeu co teu caso, xa me comentas (*mostrar tarxetas*).

*(Para casos tipo "2")*

- Por que antes non elixías como 1ª opción [tal carreira]?

*(Para casos "1" e "2", dependendo das razóns indicadas no cuestionario)*

- Cando indicabas "me gusta", a que aspectos/cuestións en concreto te referías?
- Cando indicabas "se me da bien", a que te referías concretamente? Que habilidades/tarefas destacarías?
- Que querías dicir exactamente con "[a carreira en cuestión] permitiríame aplicar outros coñecementos sen ter que me cinguir a unha soa disciplina"?
- Cando aludías á "influencia do meu contorno familiar", a que te referías concretamente?
- Que querías dicir concretamente con "--- ---"? Cando dicías "---", a que te referías concretamente?
- Cando dicías "me atrae o seu uso, xa que meu pai ten uns estudos parecidos, o que me permite coñecer como funciona" que aspectos eran os que che atraían? E con relación á influencia do teu pai, a que te referías concretamente?
- Cando dicías "porque me gustan bastantes traballos que se poden realizar a partir de aquí", a que traballos te referías concretamente?
- Que idea tes dun "enxeñeiro/a, psicólogo/a…"?

**B) Varrido polos distintos factores** *(a formulación destas preguntas dependerá do contestado no apartado anterior)*

**B.1) Características dos estudos**

- Polo que anteriormente me comentaches, quéresme dicir que o teu interese pola carreira resultou ser o factor máis influínte, sen atender ao seu recoñecemento social, ás súas perspectivas de emprego...
- Entón, e corríxeme se me equivoco, ti non destacas tanto o interese polos estudos á hora de escoller a carreira e si outros factores como as saídas profesionais e o contorno familiar?
- E que me dirías da influencia en canto á túa crenza de ter capacidade para realizar estes estudos?
- (Ademais do que xa me dixeches), que (outras) características dos estudos puideron influír na túa elección (duración, facilidade, prestixio, perspectiva de emprego, posibilidade de facer despois outros estudos do teu interese...)?
- Que aspectos valoras da carreira que estás a cursar (atractivo da área de estudo, prestixio, perspectiva de emprego, retribución económica a obter, utilidade para a sociedade...)?
- Escollerías igualmente [tal carreira] se non tivese tan boas perspectivas de emprego?

- Escollerías igualmente [tal carreira] se non gozase dese alto recoñecemento social?

- Tal como sinalaches, influíu moito na túa elección a posibilidade de facer despois outros estudos do teu interese, en que estudos estabas pensado concretamente?

- A nivel de localización xeográfica do centro de estudos, destacarías algo sobre a influencia na túa elección (a proximidade ao domicilio/o distanciamento da residencia familiar)?

- Acabas de dicir algo que me parece importante: "---", en que sentido o dis?

- Destacas a afinidade con [tales estudos], en que sentido as ves afíns?

- En certo modo, pode dicirse que puideron influír…

*(Para casos tipo "2")*

- Que aspectos valoras da carreira que elixiras en 1ª opción (atractivo da área de estudo, prestixio, perspectiva de emprego, retribución económica a obter, utilidade para a sociedade...)?

**B.2) Características da profesión**

- Que características da profesión [á que se vincula tal carreira] puideron influír (recoñecemento social, retribución económica a obter, condicións laborais, utilidade para a sociedade...)?

- Que me dirías da influencia en canto á túa crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión?

- E que me dirías da influencia da satisfacción persoal que che produce desenvolver esa profesión? / Polo que me indicaches parece que non che produce moita satisfacción...

- Escollerías igualmente [tal carreira] se a retribución económica a obter fora baixa?

**B.3) Contorno familiar**

- En relación co teu contorno familiar, que influencias sinalarías na túa elección?

- Segundo me indicaches, o teu pai/nai influíu moito na túa elección, como? / De que maneira concretamente (dando ánimo para a continuación de estudos, proporcionando información en xeral, propoñendo alternativas de estudos, recomendando unha opción en concreto, cubrindo o financiamento, facéndote partícipe da súa vida laboral...)?

- Tamén me sinalaches que influíu bastante a opinión favorable doutros familiares, a quen te referías concretamente? De que maneira influíu na túa elección?

- Polo que vexo, tes dous irmáns maiores con estudos universitarios, influíron na túa elección dalgún modo? Entón, estasme dicindo que foron un apoio/referente á hora de realizar estudos universitarios?

- Tal como sinalaches, influíu bastante na túa elección a falta de recursos económicos para cursar outros estudos do teu interese, en que estudos estabas pensado concretamente?

- Que lle parece á túa familia a decisión de estudar (tal titulación)? Ata que punto cres que están de acordo coa túa elección? Cres que lles gustaría realmente que estudaras outra carreira? Cal? Por que?

- Escollerías igualmente [tal carreira] aínda que supuxera ter que desprazarte e vivir fóra do teu domicilio familiar (noutra provincia, por exemplo)? / Escollerías igualmente [tal carreira] aínda que o centro estivese próximo á túa casa e continuases vivindo no teu domicilio familiar?

- Escollerías igualmente [tal carreira] se non tiveses oportunidade despois de traballar na empresa da túa familia?

**B.4) Ámbito escolar**

- Con respecto ao ámbito escolar, que aspectos influentes sinalarías?

- Poderías concretarme algo máis acerca da influencia que exerceu ese profesor/a en cuestión? / Como influíu?

- Que cuestións concretas sinalarías desa materia de estudo que influíu na túa escolla?

- Que me dis acerca da influencia das túas cualificacións académicas? En que sentido influíron? / Polo que vés dicindo, queres indicar que non puideches acceder a titulación/s do teu interese... / En relación co teu rendemento académico, tiveches en conta para a túa elección a titulación coa nota máis alta que podías permitirte?

- Cal foi a túa nota de acceso á universidade? E a túa cualificación media de bacharelato?

- Cres que escollerías igualmente [tal carreira] se a túa nota de acceso á universidade fóra máis alta?

- Cando indicaches no cuestionario como un aspecto moi influente a escolla equivocada dalgunha materia na ESO e/ou Bacharelato, a que te referías concretamente?

- Que me dis acerca da influencia do persoal orientador do teu centro? / Polo que me sinalaches, a influencia por parte do orientador/a do centro foi nula... aínda que, tal como indicaches, recibiches asesoramento individualizado, en que consistiu? / No teu caso destacaches a influencia por parte do orientador/a do centro, como influíu?

**B.5) Contorno social**

- Que me dirías acerca da influencia por parte dalgún amigo/coñecido/estudante da carreira/profesional do ámbito... na túa elección?

- De que modo influíron os teus amigos/as (recomendacións, escollas similares...)?

- Que me dirías das influencias por parte da sociedade en xeral, dalgunha serie televisiva... na túa elección?

- Destacarías a algunha persoa que puideras ter considerado como referente nalgún sentido á hora de realizar a túa elección? En que aspectos de [tal persoa] reparaches?

**B.6) Vivencias significativas**

- Destacarías algunha experiencia significativa na túa vida que fixera decantarte por esa carreira?/ Relacionarías algún feito concreto da túa vida coa elección realizada? Como foi? Cando tivo lugar?

## 2. Proceso de toma de decisións

- Como describirías o proceso polo que elixiches a carreira? En canto ao nivel de información? Dependencia a outras persoas? Seguridade? / Resultou ser unha decisión deliberada ou apresurada? Dependente ou autónoma? Firme ou dubidosa?
- Que problemas/dificultades/impedimentos atopaches á hora de elixir a carreira?
- Que facilidades/apoios/incentivos atopaches á hora de efectuar a túa elección?
- Por certo, á parte de [tal carreira] como outra opción de estudos a realizar, que outras alternativas consideraches? Por qué consideraches esas?
- En que medida estás satisfeito/a coa elección realizada?

## 3. Aclaracións / Puntualizacións

- Antes de rematar, queres comentar ou aclarar algunha cousa con respecto ás túas respostas, á túa situación... que poida ser de interese/de utilidade para comprender a túa escolla?

## PECHE DA ENTREVISTA

*(Despedida cortés, agradecemento e entrega da gratificación)*

Ben, pois, xa rematamos...

Agradézoche enormemente o teu tempo e a túa colaboración. Non te imaxinas a importancia que ten para o noso estudo poder contar con experiencias e valoracións coma as túas.

Como mostra de agradecemento, teño un pequeno agasallo para darche. Espero que che sexa útil para o curso que empeza.

## Anexo K

# TARXETAS PRESENTADAS NA ENTREVISTA

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

# TARXETAS PRESENTADAS NA ENTREVISTA

| Cor da tarxeta | Dimensión |
|---|---|
| | Aspectos relativos aos estudos universitarios |
| | Aspectos relativos á profesión vinculada a eses estudos |
| | Aspectos relativos ao ámbito familiar |
| | Aspectos relativos ao ámbito escolar |
| | Aspectos relativos ao ámbito social |
| | Aspectos relativos a vivencias significativas |
| | Aspectos relativos ao proceso de toma de decisións |

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Interese polas cuestións tratadas nos estudos**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Capacidade para realizar os estudos**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Duración dos estudos**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Posibilidade de cursar despois outros estudos do meu interese**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Perspectivas de emprego**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Nota de corte**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Prestixio dos estudos**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*

Aspecto a considerar:

**Facilidade dos estudos**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Localización do centro de estudos respecto ao domicilio familiar**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Interese polo traballo a desenvolver**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Capacidade para desenvolver a profesión**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Satisfacción persoal que me produce**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Consideración social de ser unha profesión máis propia do meu sexo**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Recoñecemento social da profesión**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Retribución económica a obter**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**A miña nai**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**O meu pai**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Outros familiares (irmáns, tíos, primos…)**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Estudos e/ou profesión dalgún familiar**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Falta de recursos económicos**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Experiencia de vivir fóra da casa**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Materias cursadas (ESO, Bacharelato...)**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Notas académicas**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Profesores/as (ESO, Bacharelato...)**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Orientador/a do centro**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Actividades escolares, excursións, exposicións, visitas a centros...**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Compañeiros de clase e amigos/as**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Estudantes da carreira**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Profesionais do ámbito**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Veciños/as, outros coñecidos...**

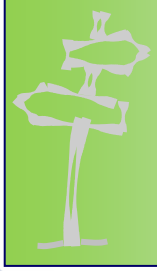
*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Persoas públicas, personaxes famosas...**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Algunha vivencia significativa (persoal, familiar, laboral...)**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Actividades de ocio e tempo libre**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Algún acontecemento casual**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Información/ Desinformación**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Reflexión/ Impulsividade**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Certeza/Incerteza**

*Entrevista sobre a elección da carreira universitaria*



Aspecto a considerar:

**Dependencia/ Autonomía**

# Anexo L

# TÁBOAS DE PORCENTAXES DO CAPÍTULO 4

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

## Estudos que o alumnado ten pensado escoller [Apdo. 4.1.3]

*Táboa L1*. Composición dos estudos escollidos como 1ª opción en función das características do alumnado [Táboa 4.3]

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | | |
| ***n*** | | 277 | 348 | 123 | 206 | 143 | 153 | 183 | 261 | 124 | 57 | 625 | (%) |
| Ningunha pref. | (%) | 50,8 | 49,2 | 27 | 36,5 | 20,6 | 15,9 | 44,4 | 33,3 | 14,3 | 7,9 | 63 | 10,1 |
| U: ADE | (%) | 40 | 60 | 0 | 20 | 37,1 | 42,9 | 20 | 34,3 | 42,9 | 2,9 | 35 | 5,6 |
| U: Dereito | (%) | 36,4 | 63,6 | 9,1 | 18,2 | 12,1 | 60,6 | 15,2 | 45,5 | 24,2 | 15,2 | 33 | 5,3 |
| U: Mestre | (%) | 9,7 | 90,3 | 25,8 | 38,7 | 32,3 | 3,2 | 29 | 51,6 | 16,1 | 3,2 | 31 | 5 |
| U: Psicoloxía | (%) | 35,5 | 64,5 | 19,4 | 22,6 | 29 | 29 | 19,4 | 71 | 3,2 | 6,5 | 31 | 5 |
| U: Medicina | (%) | 20 | 80 | 6,7 | 26,7 | 20 | 46,7 | 6,7 | 13,3 | 40 | 40 | 30 | 4,8 |
| U: Enx.Ind. | (%) | 79,2 | 20,8 | 20,8 | 20,8 | 25 | 33,3 | 4,2 | 50 | 20,8 | 25 | 24 | 3,8 |
| U: Enfermaría | (%) | 17,4 | 82,6 | 39,1 | 26,1 | 30,4 | 4,3 | 34,8 | 47,8 | 17,4 | 0 | 23 | 3,7 |
| O: Policía, etc. | (%) | 87,5 | 12,5 | 50 | 43,8 | 6,3 | 0 | 50 | 43,8 | 6,3 | 0 | 16 | 2,5 |
| U: Tradución e Interp. | (%) | 13,3 | 86,7 | 20 | 46,7 | 13,3 | 20 | 0 | 53,3 | 33,3 | 13,3 | 15 | 2,4 |
| U: Arquitectura | (%) | 50 | 50 | 0 | 35,7 | 7,1 | 57,1 | 0 | 42,9 | 42,9 | 14,3 | 14 | 2,2 |
| U: CC.Act.Física | (%) | 92,9 | 7,1 | 7,1 | 57,1 | 21,4 | 14,3 | 71,4 | 28,6 | 0 | 0 | 14 | 2,2 |
| U: Filoloxía | (%) | 21,4 | 78,6 | 28,6 | 35,7 | 21,4 | 14,3 | 21,4 | 21,4 | 42,9 | 14,3 | 14 | 2,2 |
| FP: Admón. | (%) | 25 | 75 | 58,3 | 33,3 | 8,3 | 0 | 58,3 | 33,3 | 0 | 8,3 | 12 | 1,9 |
| U: Xornalismo | (%) | 27,3 | 72,7 | 18,2 | 18,2 | 27,3 | 36,4 | 18,2 | 45,5 | 18,2 | 18,2 | 11 | 1,8 |
| FP: Ser.Sociocultur. | (%) | 0 | 100 | 40 | 50 | 10 | 0 | 60 | 40 | 0 | 0 | 10 | 1,6 |
| U: Bioloxía | (%) | 77,8 | 22,2 | 33,3 | 22,2 | 22,2 | 22,2 | 11,1 | 44,4 | 22,2 | 22,2 | 9 | 1,4 |
| U: Comun. Audiovisual | (%) | 88,9 | 11,1 | 11,1 | 66,7 | 11,1 | 11,1 | 33,3 | 55,6 | 11,1 | 0 | 9 | 1,4 |
| U: Dereito Ec.-Empr. | (%) | 44,4 | 55,6 | 22,2 | 33,3 | 22,2 | 22,2 | 11,1 | 66,7 | 11,1 | 11,1 | 9 | 1,4 |
| U: Farmacia | (%) | 33,3 | 66,7 | 0 | 33,3 | 44,4 | 22,2 | 11,1 | 55,6 | 33,3 | 0 | 9 | 1,4 |
| U: Fisioterapia | (%) | 44,4 | 55,6 | 11,1 | 33,3 | 33,3 | 22,2 | 11,1 | 44,4 | 44,4 | 0 | 9 | 1,4 |
| U: Publicidade | (%) | 22,2 | 77,8 | 11,1 | 22,2 | 11,1 | 55,6 | 11,1 | 55,6 | 22,2 | 11,1 | 9 | 1,4 |
| U: Veterinaria | (%) | 25 | 75 | 25 | 50 | 25 | 0 | 25 | 50 | 25 | 0 | 8 | 1,3 |
| FP: Informática | (%) | 87,5 | 12,5 | 25 | 62,5 | 0 | 12,5 | 75 | 25 | 0 | 0 | 8 | 1,3 |
| FP: Sanidade | (%) | 0 | 100 | 25 | 50 | 25 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 8 | 1,3 |
| U: Enx. de Minas | (%) | 71,4 | 28,6 | 14,3 | 28,6 | 42,9 | 14,3 | 28,6 | 42,9 | 28,6 | 0 | 7 | 1,1 |
| U: Enx. Telecomun. | (%) | 71,4 | 28,6 | 0 | 14,3 | 28,6 | 57,1 | 0 | 42,9 | 57,1 | 0 | 7 | 1,1 |
| U: Enx. Química | (%) | 42,9 | 57,1 | 14,3 | 14,3 | 42,9 | 28,6 | 0 | 28,6 | 42,9 | 28,6 | 7 | 1,1 |
| U: Enx. Téc. Ind. | (%) | 85,7 | 14,3 | 0 | 14,3 | 85,7 | 0 | 28,6 | 42,9 | 28,6 | 0 | 7 | 1,1 |
| FP: Edificación | (%) | 28,6 | 71,4 | 42,9 | 42,9 | 0 | 14,3 | 57,1 | 42,9 | 0 | 0 | 7 | 1,1 |
| FP: Hostalaría | (%) | 28,6 | 71,4 | 28,6 | 57,1 | 0 | 14,3 | 57,1 | 42,9 | 0 | 0 | 7 | 1,1 |
| FP: Mto. Vehículos | (%) | 85,7 | 14,3 | 0 | 28,6 | 71,4 | 0 | 85,7 | 14,3 | 0 | 0 | 7 | 1,1 |
| U: Física | (%) | 83,3 | 16,7 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 6 | 1 |
| U: Economía | (%) | 60 | 40 | 20 | 20 | 20 | 40 | 40 | 40 | 20 | 0 | 5 | 0,8 |
| U: Enx. Informática | (%) | 100 | 0 | 20 | 80 | 0 | 0 | 20 | 60 | 20 | 0 | 5 | 0,8 |
| U: Odontoloxía | (%) | 20 | 80 | 20 | 0 | 20 | 60 | 0 | 60 | 40 | 0 | 5 | 0,8 |
| U: Química | (%) | 40 | 60 | 40 | 40 | 20 | 0 | 20 | 40 | 0 | 40 | 5 | 0,8 |
| FP: Comercio | (%) | 40 | 60 | 40 | 40 | 20 | 0 | 80 | 20 | 0 | 0 | 5 | 0,8 |
| U: Arquitectura Téc. | (%) | 25 | 75 | 25 | 25 | 25 | 25 | 50 | 50 | 0 | 0 | 4 | 0,6 |
| U: C. Polít. e Admón. | (%) | 75 | 25 | 25 | 75 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 4 | 0,6 |
| U: Deseño Téxtil | (%) | 0 | 100 | 25 | 25 | 25 | 25 | 50 | 50 | 0 | 0 | 4 | 0,6 |
| U: Óptica e Optometría | (%) | 0 | 100 | 25 | 25 | 0 | 50 | 25 | 75 | 0 | 0 | 4 | 0,6 |
| FP: Comunicación | (%) | 75 | 25 | 0 | 75 | 0 | 25 | 75 | 25 | 0 | 0 | 4 | 0,6 |
| EE: Música | (%) | 50 | 50 | 0 | 50 | 25 | 25 | 25 | 50 | 25 | 0 | 4 | 0,6 |
| U: CC. Empresariais | (%) | 66,7 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 0 | 66,7 | 0 | 33,3 | 0 | 3 | 0,5 |
| U: Enx. Naval | (%) | 66,7 | 33,3 | 0 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 0 | 66,7 | 0 | 33,3 | 3 | 0,5 |
| U: Historia | (%) | 100 | 0 | 0 | 33,3 | 66,7 | 0 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 3 | 0,5 |
| U: Hª da Arte | (%) | 66,7 | 33,3 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 66,7 | 0 | 33,3 | 0 | 3 | 0,5 |
| U: Matemáticas | (%) | 100 | 0 | 0 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 0 | 33,3 | 3 | 0,5 |
| U: Turismo | (%) | 0 | 100 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 3 | 0,5 |
| U: Xestión Emp. Host. | (%) | 33,3 | 66,7 | 0 | 33,3 | 0 | 66,7 | 0 | 100 | 0 | 0 | 3 | 0,5 |
| FP: Act. Físicas | (%) | 66,7 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0,5 |
| FP: Electricidade | (%) | 100 | 0 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 66,7 | 0 | 33,3 | 0 | 3 | 0,5 |
| U: Belas Artes | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,3 |
| U: CC. Ambientais | (%) | 50 | 50 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,3 |
| U: CC. Criminolóxicas | (%) | 50 | 50 | 50 | 0 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 2 | 0,3 |

*Táboa L1.* Composición dos estudos escollidos como 1ª opción (continuación)

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | | |
| ***n*** | | 277 | 348 | 123 | 206 | 143 | 153 | 183 | 261 | 124 | 57 | 625 | (%) |
| U: Dereito+ADE | (%) | 50 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 0 | 100 | 2 | 0,3 |
| U: Enx. Aeronáutica | (%) | 50 | 50 | 50 | 0 | 50 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 2 | 0,3 |
| U: Enx. Camiños | (%) | 100 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,3 |
| U: Traballo Social | (%) | 0 | 100 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 | 2 | 0,3 |
| FP: Activ. Agrarias | (%) | 100 | 0 | 50 | 0 | 0 | 50 | 100 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,3 |
| FP: Imaxe Persoal | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 2 | 0,3 |
| FP: Mant. e Serv. | (%) | 100 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 2 | 0,3 |
| U: ADE + Marketing | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Arquitec. interiores | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Artes Esc.+ Comun. | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Biotecnoloxía | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: CC.Act.Fís.+ Fisiot. | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Dereito + Políticas | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 1 | 0,2 |
| U: Educación Social | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Enx. Téc. Des. Ind. | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Enx.Téc.Obr. Púb. | (%) | 0 | 100 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Máquinas Navais | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Psicopedagoxía | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Publicidade + Comun. | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Rel. Lab. e RRHH | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Xeoloxía | (%) | 0 | 100 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,2 |
| U: Xest. e Admón.Públ. | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 1 | 0,2 |
| FP: Enerxía e auga | (%) | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| FP: Fabric. Mecán. | (%) | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| FP: Química | (%) | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| EE: Arte Dramática | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| EE: Artes Plásticas | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,2 |
| **Total** | (%) | | | | | | | | | | | | 100 |

*Nota.* U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais; O: Outros.

*Táboa L2.* Composición dos estudos escollidos como 2ª opción [Táboa 4.5]

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | | |
| ***n*** | | 168 | 222 | 72 | 118 | 93 | 107 | 86 | 180 | 85 | 39 | 390 | % |
| U: ADE | (%) | 54,5 | 45,5 | 13,6 | 27,3 | 22,7 | 36,4 | 13,6 | 54,5 | 18,2 | 13,6 | 22 | 5,6 |
| U: Mestre | (%) | 20 | 80 | 40 | 20 | 26,7 | 13,3 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 15 | 3,8 |
| U: Psicoloxía | (%) | 40 | 60 | 6,7 | 60 | 13,3 | 20 | 33,3 | 33,3 | 26,7 | 6,7 | 15 | 3,8 |
| U: Dereito | (%) | 30,8 | 69,2 | 30,8 | 23,1 | 7,7 | 38,5 | 0 | 61,5 | 15,4 | 23,1 | 13 | 3,3 |
| U: Enxeñaría Industrial | (%) | 61,5 | 38,5 | 0 | 15,4 | 38,5 | 46,2 | 0 | 30,8 | 38,5 | 30,8 | 13 | 3,3 |
| U: Tradución e Interpr. | (%) | 8,3 | 91,7 | 0 | 41,7 | 16,7 | 41,7 | 8,3 | 66,7 | 8,3 | 16,7 | 12 | 3,1 |
| U: Bioloxía | (%) | 45,5 | 54,5 | 0 | 45,5 | 45,5 | 9,1 | 18,2 | 36,4 | 45,5 | 0 | 11 | 2,8 |
| U: Publicidade | (%) | 36,4 | 63,6 | 0 | 27,3 | 36,4 | 36,4 | 9,1 | 27,3 | 63,6 | 0 | 11 | 2,8 |
| FP: Administración | (%) | 18,2 | 81,8 | 36,4 | 54,5 | 9,1 | 0 | 63,6 | 27,3 | 9,1 | 0 | 11 | 2,8 |
| U: Enfermaría | (%) | 20 | 80 | 30 | 50 | 10 | 10 | 10 | 50 | 30 | 10 | 10 | 2,6 |
| U: Farmacia | (%) | 20 | 80 | 20 | 10 | 20 | 50 | 20 | 20 | 30 | 30 | 10 | 2,6 |
| FP: Sanidade | (%) | 10 | 90 | 30 | 20 | 40 | 10 | 50 | 50 | 0 | 0 | 10 | 2,6 |
| U: C.Política | (%) | 50 | 50 | 25 | 12,5 | 12,5 | 50 | 0 | 87,5 | 12,5 | 0 | 8 | 2,1 |
| U: Economía | (%) | 50 | 50 | 0 | 25 | 25 | 50 | 12,5 | 50 | 25 | 12,5 | 8 | 2,1 |
| U: Enx.Camiños | (%) | 75 | 25 | 25 | 12,5 | 50 | 12,5 | 0 | 37,5 | 37,5 | 25 | 8 | 2,1 |
| U: Enx.Téc.Industrial | (%) | 75 | 25 | 12,5 | 50 | 25 | 12,5 | 12,5 | 75 | 0 | 12,5 | 8 | 2,1 |
| U: Filoloxía | (%) | 25 | 75 | 50 | 12,5 | 0 | 37,5 | 0 | 62,5 | 25 | 12,5 | 8 | 2,1 |
| U: Fisioterapia | (%) | 50 | 50 | 12,5 | 37,5 | 37,5 | 12,5 | 0 | 62,5 | 37,5 | 0 | 8 | 2,1 |
| U: Medicina | (%) | 37,5 | 62,5 | 25 | 0 | 25 | 50 | 0 | 37,5 | 37,5 | 25 | 8 | 2,1 |
| FP: Serv.Socioc. | (%) | 0 | 100 | 50 | 25 | 25 | 0 | 25 | 62,5 | 12,5 | 0 | 8 | 2,1 |
| U: Historia | (%) | 71,4 | 28,6 | 14,3 | 57,1 | 14,3 | 14,3 | 57,1 | 0 | 28,6 | 14,3 | 7 | 1,8 |
| U: Xornalismo | (%) | 57,1 | 42,9 | 14,3 | 28,6 | 28,6 | 28,6 | 14,3 | 42,9 | 42,9 | 0 | 7 | 1,8 |
| U: Arquitectura | (%) | 83,3 | 16,7 | 0 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 6 | 1,5 |
| U: Enx.Informática | (%) | 83,3 | 16,7 | 16,7 | 16,7 | 33,3 | 33,3 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 6 | 1,5 |

*Táboa L2.* Composición dos estudos escollidos como 2ª opción (continuación)

| Estudos | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | Med-Bai | Med-Alt | Alta | Susp. | Aprob. | Not. | Sobres. | | |
| ***n*** | | 168 | 222 | 72 | 118 | 93 | 107 | 86 | 180 | 85 | 39 | 390 | % |
| FP: Comunicación | (%) | 50 | 50 | 33,3 | 33,3 | 16,7 | 16,7 | 50 | 33,3 | 16,7 | 0 | 6 | 1,5 |
| FP: Informática | (%) | 66,7 | 33,3 | 50 | 0 | 33,3 | 16,7 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 6 | 1,5 |
| FP: Mto.Vehículos | (%) | 83,3 | 16,7 | 0 | 66,7 | 16,7 | 16,7 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 6 | 1,5 |
| U: Comun. Audiov. | (%) | 20 | 80 | 0 | 20 | 60 | 20 | 20 | 40 | 20 | 20 | 5 | 1,3 |
| U: CC. Actívid. Física | (%) | 100 | 0 | 0 | 40 | 40 | 20 | 0 | 40 | 60 | 0 | 5 | 1,3 |
| U: Enx. Minas | (%) | 40 | 60 | 20 | 40 | 0 | 40 | 40 | 40 | 0 | 20 | 5 | 1,3 |
| U: Veterinaria | (%) | 60 | 40 | 40 | 20 | 0 | 40 | 20 | 40 | 0 | 40 | 5 | 1,3 |
| EE: Artes | (%) | 20 | 80 | 20 | 40 | 40 | 0 | 60 | 40 | 0 | 0 | 5 | 1,3 |
| U: Dereito Ec.-E. | (%) | 75 | 25 | 0 | 0 | 100 | 0 | 50 | 25 | 25 | 0 | 4 | 1 |
| U: Educación Social | (%) | 0 | 100 | 25 | 50 | 25 | 0 | 75 | 25 | 0 | 0 | 4 | 1 |
| U: Enx. Química | (%) | 75 | 25 | 0 | 75 | 0 | 25 | 0 | 0 | 50 | 50 | 4 | 1 |
| U: Odontoloxía | (%) | 25 | 75 | 0 | 25 | 25 | 50 | 25 | 0 | 25 | 50 | 4 | 1 |
| U: Pedagoxía | (%) | 0 | 100 | 25 | 25 | 25 | 25 | 50 | 50 | 0 | 0 | 4 | 1 |
| U: Química | (%) | 25 | 75 | 25 | 0 | 25 | 50 | 0 | 50 | 25 | 25 | 4 | 1 |
| U: Turismo | (%) | 0 | 100 | 50 | 0 | 25 | 25 | 0 | 50 | 50 | 0 | 4 | 1 |
| O: Policía, exército | (%) | 100 | 0 | 0 | 25 | 25 | 50 | 25 | 75 | 0 | 0 | 4 | 1 |
| U: Belas Artes | (%) | 66,7 | 33,3 | 0 | 33,3 | 0 | 66,7 | 33,3 | 33,3 | 33,3 | 0 | 3 | 0,8 |
| U: Traballo Social | (%) | 0 | 100 | 33,3 | 33,3 | 0 | 33,3 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 3 | 0,8 |
| FP: Actívid. Físicas | (%) | 33,3 | 66,7 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 3 | 0,8 |
| FP: Comercio | (%) | 33,3 | 66,7 | 33,3 | 33,3 | 0 | 33,3 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 3 | 0,8 |
| FP: Edificación e Obra | (%) | 66,7 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 33,3 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 3 | 0,8 |
| FP: Electricidade | (%) | 100 | 0 | 33,3 | 66,7 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 3 | 0,8 |
| FP: Imaxe Pers. | (%) | 0 | 100 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 66,7 | 33,3 | 0 | 0 | 3 | 0,8 |
| U: ADE + Dereito | (%) | 50 | 50 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 50 | 50 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Biotecnoloxía | (%) | 50 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 2 | 0,5 |
| U: CC. Criminolóxicas | (%) | 50 | 50 | 0 | 50 | 0 | 50 | 100 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Ciencias do Mar | (%) | 50 | 50 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: CC. Empresar. | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 | 50 | 2 | 0,5 |
| U: Dereito + ADE | (%) | 0 | 100 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 2 | 0,5 |
| U: Dereito + Políticas | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Enx. Telecomun. | (%) | 100 | 0 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 50 | 50 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Enx.T. Obras Públicas | (%) | 50 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 50 | 50 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Enx. Téc.Topográfica | (%) | 0 | 100 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Física | (%) | 100 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Historia da Arte | (%) | 0 | 100 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 50 | 0 | 50 | 2 | 0,5 |
| U: Óptica e Optometría | (%) | 0 | 100 | 0 | 50 | 50 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Psicopedagoxía | (%) | 0 | 100 | 0 | 50 | 0 | 50 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: Socioloxía | (%) | 100 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| FP: Act. Agrarias | (%) | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| FP: Fab. Mecánica | (%) | 100 | 0 | 50 | 50 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| FP: Host. e Tur. | (%) | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0,5 |
| U: ADE + Marketing | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Arqueoloxía | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Arquitectura Técnica | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: CC. Ambientais | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Des.Téxtil e Moda | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Enx. Aeronáutica | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 1 | 0,3 |
| U: Enxeñaría Naval | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Filosofía | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Humanidades | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Invest. Mercado | (%) | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Nutrición e Dietética | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Podoloxía | (%) | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| U: Xest. Empresas Host. | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| EE: Arte Dramática | (%) | 100 | 0 | 0 | 0 | 0 | 100 | 0 | 100 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| EE: Música | (%) | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 100 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0,3 |
| **Total** | (%) | | | | | | | | | | | | 100 |

*Nota.* U: Carreira universitaria; FP: Formación Profesional; EE: Ensinanzas Especiais; O: Outros.

## Porcentaxes do Coñecemento Confesado (CC) [Apdo. 4.2.2]

*Táboa L3.* CC sobre os diversos aspectos relativos á 1ª opción de estudos [Cadro 4.4]

| Categorías de resposta | | Materias de estudo | Univers./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Perspectivas de emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 545 | 545 | 545 | 458 | 545 | 545 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 6,2 | 1,5 | 2 | 3,5 | 10,8 | 2,8 | 3,3 |
| **Pouco** | (%) | 36,5 | 16,7 | 13,6 | 12,9 | 35,2 | 22 | 29 |
| **Bastante** | (%) | 45,9 | 43,1 | 38,9 | 34,9 | 37,8 | 47 | 42 |
| **Moito** | (%) | 11,4 | 38,7 | 45,5 | 48,7 | 16,1 | 28,3 | 25,7 |

*Táboa L4.* CC sobre os diversos aspectos relativos á 2ª opción de estudos [Cadro 4.5]

| Categorías de resposta | | Materias de estudo | Univers./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Perspectivas de emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 385 | 385 | 385 | 316 | 385 | 385 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 9,9 | 4,7 | 3,1 | 5,7 | 12,7 | 4,9 | 3,6 |
| **Pouco** | (%) | 45,5 | 25,2 | 15,8 | 20,9 | 41 | 27,3 | 35,6 |
| **Bastante** | (%) | 36,4 | 41 | 42,3 | 32,9 | 32,5 | 45,2 | 41 |
| **Moito** | (%) | 8,3 | 29,1 | 38,7 | 40,5 | 13,8 | 22,6 | 19,7 |

*Táboa L5.* CC sobre as materias relativas á 1ª opción de estudos [Cadro 4.6]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 8,7 | 4,4 | 12 | 6,9 | 3,9 | 3,5 | 9,6 | 5,6 | 3,5 | 5,8 | 6,2 |
| **Pouco** | (%) | 36,1 | 36,8 | 44 | 42,9 | 37,5 | 22,5 | 43,8 | 39,1 | 28,9 | 21,2 | 36,5 |
| **Bastante** | (%) | 45,2 | 46,3 | 40 | 42,9 | 45,3 | 54,2 | 38,4 | 44,6 | 52,6 | 57,7 | 45,9 |
| **Moito** | (%) | 10 | 12,4 | 4 | 7,4 | 13,3 | 19,7 | 8,2 | 10,7 | 14,9 | 15,4 | 11,4 |

*Táboa L6.* CC sobre as materias relativas á 2ª opción de estudos [Cadro 4.7]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 11 | 9 | 14,1 | 10,3 | 8,7 | 7,6 | 9,5 | 10,7 | 9,4 | 7,7 | 9,9 |
| **Pouco** | (%) | 44,8 | 45,9 | 49,3 | 52,1 | 50 | 31,4 | 51,2 | 44,1 | 47,1 | 35,9 | 45,5 |
| **Bastante** | (%) | 36,8 | 36 | 28,2 | 32,5 | 30,4 | 51,4 | 34,5 | 35 | 35,3 | 48,7 | 36,4 |
| **Moito** | (%) | 7,4 | 9 | 8,5 | 5,1 | 10,9 | 9,5 | 4,8 | 10,2 | 8,2 | 7,7 | 8,3 |

*Táboa L7.* CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 1ª opción de estudos [Cadro 4.8]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 3 | 0,3 | 2 | 0,6 | 1,6 | 2,1 | 1,4 | 2,1 | 0,9 | - | 1,5 |
| **Pouco** | (%) | 19,1 | 14,9 | 15 | 18,3 | 14,8 | 17,6 | 23,3 | 18,5 | 8,8 | 7,7 | 16,7 |
| **Bastante** | (%) | 44,3 | 42,2 | 45 | 50,9 | 42,2 | 33,1 | 47,9 | 43,8 | 41,2 | 30,8 | 43,1 |
| **Moito** | (%) | 33,5 | 42,5 | 38 | 30,3 | 41,4 | 47,2 | 27,4 | 35,6 | 49,1 | 61,5 | 38,7 |

*Táboa L8.* CC sobre as universidades e/ou centros relativos á 2ª opción de estudos [Cadro 4.9]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 6,1 | 3,6 | 8,5 | 4,3 | 2,2 | 4,8 | 2,4 | 5,6 | 7,1 | - | 4,7 |
| **Pouco** | (%) | 28,8 | 22,5 | 16,9 | 26,5 | 28,3 | 26,7 | 34,5 | 27,1 | 17,6 | 12,8 | 25,2 |
| **Bastante** | (%) | 39,3 | 42,3 | 35,2 | 49,6 | 38 | 38,1 | 44 | 40,1 | 42,4 | 35,9 | 41 |
| **Moito** | (%) | 25,8 | 31,5 | 39,4 | 19,7 | 31,5 | 30,5 | 19 | 27,1 | 32,9 | 51,3 | 29,1 |

*Táboa L9.* CC sobre a duración relativa á 1ª opción de estudos [Cadro 4.10]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 3 | 1,3 | 5 | 0,6 | 1,6 | 2,1 | 4,8 | 1,3 | 0,9 | - | 2 |
| **Pouco** | (%) | 13 | 14 | 10 | 16,6 | 14,1 | 12 | 17,8 | 14,2 | 11,4 | 3,8 | 13,6 |
| **Bastante** | (%) | 43,9 | 35,2 | 44 | 44 | 37,5 | 30,3 | 42,5 | 40,8 | 32,5 | 34,6 | 38,9 |
| **Moito** | (%) | 40 | 49,5 | 41 | 38,9 | 46,9 | 55,6 | 34,9 | 43,8 | 55,3 | 61,5 | 45,5 |

*Táboa L10.* CC sobre a duración relativa á 2ª opción de estudos [Cadro 4.11]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 3,7 | 2,7 | 5,6 | 2,6 | 3,3 | 1,9 | 6 | 2,8 | 2,4 | - | 3,1 |
| **Pouco** | (%) | 12,9 | 18 | 14,1 | 23,1 | 10,9 | 13,3 | 17,9 | 16,9 | 16,5 | 5,1 | 15,8 |
| **Bastante** | (%) | 46 | 39,6 | 43,7 | 45,3 | 42,4 | 38,1 | 39,3 | 45,2 | 35,3 | 51,3 | 42,3 |
| **Moito** | (%) | 37,4 | 39,6 | 36,6 | 29,1 | 43,5 | 46,7 | 36,9 | 35 | 45,9 | 43,6 | 38,7 |

*Táboa L11.* CC sobre a nota de acceso relativa á 1ª opción de estudos [Cadro 4.12]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 192 | 266 | 70 | 136 | 115 | 137 | 90 | 204 | 113 | 51 | 458 |
| **Ningún** | (%) | 4,7 | 2,6 | 2,9 | 2,2 | 4,3 | 4,4 | 5,6 | 3,9 | 1,8 | 2 | 3,5 |
| **Pouco** | (%) | 14,1 | 12 | 12,9 | 14,7 | 11,3 | 12,4 | 22,2 | 12,3 | 9,7 | 5,9 | 12,9 |
| **Bastante** | (%) | 38 | 32,7 | 32,9 | 42,6 | 33,9 | 29,2 | 32,2 | 42,2 | 30,1 | 21,6 | 34,9 |
| **Moito** | (%) | 43,2 | 52,6 | 51,4 | 40,4 | 50,4 | 54 | 40 | 41,7 | 58,4 | 70,6 | 48,7 |

*Táboa L12.* CC sobre a nota de acceso relativa á 2ª opción de estudos [Cadro 4.13]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 136 | 180 | 47 | 91 | 79 | 99 | 48 | 147 | 82 | 39 | 316 |
| **Ningún** | (%) | 7,4 | 4,4 | 4,3 | 5,5 | 6,3 | 6,1 | 8,3 | 6,1 | 3,7 | 5,1 | 5,7 |
| **Pouco** | (%) | 21,3 | 20,6 | 29,8 | 17,6 | 15,2 | 24,2 | 27,1 | 22,4 | 19,5 | 10,3 | 20,9 |
| **Bastante** | (%) | 36 | 30,6 | 25,5 | 44 | 35,4 | 24,2 | 31,3 | 36,7 | 31,7 | 23,1 | 32,9 |
| **Moito** | (%) | 35,3 | 44,4 | 40,4 | 33 | 43 | 45,5 | 33,3 | 34,7 | 45,1 | 61,5 | 40,5 |

*Táboa L13.* CC sobre a esixencia académica relativa á 1ª opción de estudos [Cadro 4.14]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 14,8 | 7,9 | 14 | 8,6 | 13,3 | 9,2 | 13 | 10,7 | 9,6 | 7,7 | 10,8 |
| **Pouco** | (%) | 35,7 | 34,9 | 35 | 41,7 | 36,7 | 26,1 | 37,7 | 36,1 | 33,3 | 28,8 | 35,2 |
| **Bastante** | (%) | 33,9 | 40,6 | 37 | 37,1 | 36,7 | 40,1 | 38,4 | 38,2 | 35,1 | 40,4 | 37,8 |
| **Moito** | (%) | 15,7 | 16,5 | 14 | 12,6 | 13,3 | 24,6 | 11 | 15 | 21,9 | 23,1 | 16,1 |

*Táboa L14.* CC sobre a esixencia académica relativa á 2ª opción de estudos [Cadro 4.15]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 16 | 10,4 | 16,9 | 12,8 | 15,2 | 7,6 | 10,7 | 13,6 | 15,3 | 7,7 | 12,7 |
| **Pouco** | (%) | 36,8 | 44,1 | 42,3 | 42,7 | 44,6 | 35,2 | 40,5 | 45,2 | 36,5 | 33,3 | 41 |
| **Bastante** | (%) | 32,5 | 32,4 | 31 | 33,3 | 31,5 | 33,3 | 35,7 | 30,5 | 30,6 | 38,5 | 32,5 |
| **Moito** | (%) | 14,7 | 13,1 | 9,9 | 11,1 | 8,7 | 23,8 | 13,1 | 10,7 | 17,6 | 20,5 | 13,8 |

*Táboa L15.* CC sobre os tipos de traballo relativos á 1ª opción de estudos [Cadro 4.16]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 4,8 | 1,3 | 5 | 3,4 | 1,6 | 1,4 | 3,4 | 2,1 | 3,5 | 1,9 | 2,8 |
| **Pouco** | (%) | 22,6 | 21,6 | 23 | 21,1 | 21,9 | 22,5 | 19,9 | 23,6 | 23,7 | 17,3 | 22 |
| **Bastante** | (%) | 49,1 | 45,4 | 50 | 49,7 | 46,9 | 41,5 | 50,7 | 50,2 | 36,8 | 44,2 | 47 |
| **Moito** | (%) | 23,5 | 31,7 | 22 | 25,7 | 29,7 | 34,5 | 26 | 24 | 36 | 36,5 | 28,3 |

*Táboa L16.* CC sobre os tipos de traballo relativos á 2ª opción de estudos [Cadro 4.17]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 6,7 | 3,6 | 4,2 | 5,1 | 6,5 | 3,8 | 4,8 | 4,5 | 7,1 | 2,6 | 4,9 |
| **Pouco** | (%) | 27 | 27,5 | 33,8 | 26,5 | 26,1 | 24,8 | 31 | 26 | 30,6 | 17,9 | 27,3 |
| **Bastante** | (%) | 44,2 | 45,9 | 45,1 | 45,3 | 48,9 | 41,9 | 35,7 | 52,5 | 35,3 | 53,8 | 45,2 |
| **Moito** | (%) | 22,1 | 23 | 16,9 | 23,1 | 18,5 | 29,5 | 28,6 | 16,9 | 27,1 | 25,6 | 22,6 |

*Táboa L17.* CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 1ª opción de estudos [Cadro 4.18]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 230 | 315 | 100 | 175 | 128 | 142 | 146 | 233 | 114 | 52 | 545 |
| **Ningún** | (%) | 6,1 | 1,3 | 7 | 2,3 | 2,3 | 2,8 | 3,4 | 2,1 | 6,1 | 1,9 | 3,3 |
| **Pouco** | (%) | 28,3 | 29,5 | 33 | 29,7 | 28,9 | 25,4 | 26,7 | 37,3 | 20,2 | 17,3 | 29 |
| **Bastante** | (%) | 37,4 | 45,4 | 41 | 44 | 39,8 | 42,3 | 45,9 | 39,1 | 42,1 | 44,2 | 42 |
| **Moito** | (%) | 28,3 | 23,8 | 19 | 24 | 28,9 | 29,6 | 24 | 21,5 | 31,6 | 36,5 | 25,7 |

*Táboa L18.* CC sobre as perspectivas de emprego relativas á 2ª opción de estudos [Cadro 4.19]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 163 | 222 | 71 | 117 | 92 | 105 | 84 | 177 | 85 | 39 | 385 |
| **Ningún** | (%) | 4,3 | 3,2 | 5,6 | 2,6 | 4,3 | 2,9 | 3,6 | 2,8 | 7,1 | - | 3,6 |
| **Pouco** | (%) | 33,7 | 36,9 | 40,8 | 37,6 | 37 | 28,6 | 35,7 | 39,5 | 30,6 | 28,2 | 35,6 |
| **Bastante** | (%) | 40,5 | 41,4 | 38 | 41,9 | 40,2 | 42,9 | 39,3 | 41,8 | 40 | 43,6 | 41 |
| **Moito** | (%) | 21,5 | 18,5 | 15,5 | 17,9 | 18,5 | 25,7 | 21,4 | 15,8 | 22,4 | 28,2 | 19,7 |

## Porcentaxes das posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos [Apdo. 4.2.3]

*Táboa L19.* Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos [Cadro 4.20]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 231 | 315 | 99 | 176 | 128 | 143 | 145 | 235 | 114 | 52 | 546 |
| **Ningunhas** | (%) | 0,4 | 1,3 | 1 | 1,7 | - | 0,7 | - | 1,3 | 1,8 | - | 0,9 |
| **Poucas** | (%) | 13,4 | 19,4 | 25,3 | 17,6 | 17,2 | 9,8 | 26,9 | 17,4 | 9,6 | 1,9 | 16,8 |
| **Bastantes** | (%) | 54,5 | 53,3 | 52,5 | 58,5 | 56,3 | 46,9 | 56,6 | 58,3 | 46,5 | 42,3 | 53,8 |
| **Moitas** | (%) | 31,6 | 26 | 21,2 | 22,2 | 26,6 | 42,7 | 16,6 | 23 | 42,1 | 55,8 | 28,4 |

## Porcentaxes da utilidade da Orientación Recibida (OR) [Apdo. 4.2.5]

*Táboa L20.* Utilidade da OR [Cadro 4.23]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 221 | 291 | 101 | 160 | 118 | 133 | 144 | 210 | 108 | 50 | 512 |
| **Ningunha** | (%) | 13,6 | 7,9 | 12,9 | 10 | 9,3 | 9,8 | 14,6 | 8,6 | 11,1 | 4 | 10,4 |
| **Pouca** | (%) | 47,5 | 47,8 | 34,7 | 48,8 | 53,4 | 51,1 | 47,2 | 44,3 | 44,4 | 70 | 47,7 |
| **Bastante** | (%) | 33,5 | 37,1 | 44,6 | 35 | 31,4 | 33,1 | 31,9 | 41 | 36,1 | 22 | 35,5 |
| **Moita** | (%) | 5,4 | 7,2 | 7,9 | 6,3 | 5,9 | 6 | 6,3 | 6,2 | 8,3 | 4 | 6,4 |

## Porcentaxes da preocupación pola Busca de Información (BI) [Apdo. 4.2.6]

*Táboa L21.* Preocupación pola BI [Cadro 4.25]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 225 | 314 | 102 | 172 | 132 | 133 | 139 | 230 | 115 | 55 | 539 |
| **Ningunha** | (%) | 0,9 | 0,3 | 1 | - | 1,5 | - | 0,7 | 0,4 | 0,9 | - | 0,6 |
| **Pouca** | (%) | 25,8 | 18,8 | 22,5 | 25,6 | 21,2 | 16,5 | 28,8 | 23 | 13,9 | 14,5 | 21,7 |
| **Bastante** | (%) | 54,7 | 53,8 | 50 | 52,9 | 53 | 60,2 | 50,4 | 53,5 | 56,5 | 61,8 | 54,2 |
| **Moita** | (%) | 18,7 | 27,1 | 26,5 | 21,5 | 24,2 | 23,3 | 20,1 | 23 | 28,7 | 23,6 | 23,6 |

## Porcentaxes das Influencias Confesadas (IC) [Apdo. 4.3]

*Táboa L22.* IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos [Cadro 4.27]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 348 | 123 | 204 | 142 | 151 | 181 | 258 | 124 | 57 | 620 |
| **Ningunha** | (%) | 1,5 | 1,1 | 4,9 | - | 1,4 | - | 1,7 | 1,6 | 0,8 | - | 1,3 |
| **Pouca** | (%) | 13,2 | 8,3 | 13 | 8,8 | 12 | 9,3 | 14,4 | 10,5 | 7,3 | 5,3 | 10,5 |
| **Bastante** | (%) | 46,3 | 50,6 | 43,9 | 55,4 | 43 | 49 | 49,2 | 52,7 | 42,7 | 42,1 | 48,7 |
| **Moita** | (%) | 39 | 39,9 | 38,2 | 35,8 | 43,7 | 41,7 | 34,8 | 35,3 | 49,2 | 52,6 | 39,5 |

*Táboa L23.* IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos [Cadro 4.28]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 348 | 123 | 204 | 142 | 151 | 181 | 258 | 124 | 57 | 620 |
| **Ningunha** | (%) | 2,2 | 1,1 | 4,9 | 1 | 0,7 | 0,7 | 2,2 | 1,2 | 1,6 | 1,8 | 1,6 |
| **Pouca** | (%) | 14,3 | 13,8 | 20,3 | 13,2 | 12 | 11,9 | 17,1 | 16,3 | 8,1 | 7 | 14 |
| **Bastante** | (%) | 52,9 | 59,5 | 52,8 | 56,9 | 57,7 | 58,3 | 51,9 | 62 | 55,6 | 49,1 | 56,6 |
| **Moita** | (%) | 30,5 | 25,6 | 22 | 28,9 | 29,6 | 29,1 | 28,7 | 20,5 | 34,7 | 42,1 | 27,7 |

*Táboa L24.* IC do prestixio dos estudos [Cadro 4.29]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 347 | 122 | 204 | 142 | 151 | 180 | 258 | 124 | 57 | 619 |
| **Ningunha** | (%) | 15,4 | 17,9 | 23 | 17,2 | 15,5 | 12,6 | 16,1 | 17,8 | 16,1 | 15,8 | 16,8 |
| **Pouca** | (%) | 35,7 | 40,1 | 36,1 | 41,2 | 38,7 | 35,1 | 45,6 | 36,8 | 33,1 | 31,6 | 38,1 |
| **Bastante** | (%) | 35,3 | 32,3 | 33,6 | 29,9 | 35,2 | 37,1 | 28,3 | 35,3 | 36,3 | 36,8 | 33,6 |
| **Moita** | (%) | 13,6 | 9,8 | 7,4 | 11,8 | 10,6 | 15,2 | 10 | 10,1 | 14,5 | 15,8 | 11,5 |

*Táboa L25.* IC da facilidade dos estudos [Cadro 4.30]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 347 | 122 | 204 | 142 | 151 | 180 | 258 | 124 | 57 | 619 |
| **Ningunha** | (%) | 29,8 | 29,1 | 27 | 28,9 | 24,6 | 36,4 | 21,1 | 27,9 | 41,9 | 35,1 | 29,4 |
| **Pouca** | (%) | 45,2 | 47,8 | 41,8 | 46,1 | 50 | 48,3 | 47,2 | 46,1 | 41,1 | 59,6 | 46,7 |
| **Bastante** | (%) | 19,9 | 19,3 | 26,2 | 20,1 | 19 | 13,9 | 26,1 | 21,3 | 13,7 | 3,5 | 19,5 |
| **Moita** | (%) | 5,1 | 3,7 | 4,9 | 4,9 | 6,3 | 1,3 | 5,6 | 4,7 | 3,2 | 1,8 | 4,4 |

*Táboa L26.* IC da curta duración dos estudos [Cadro 4.31]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 347 | 122 | 204 | 142 | 151 | 180 | 258 | 124 | 57 | 619 |
| **Ningunha** | (%) | 36 | 41,5 | 31,1 | 35,3 | 37,3 | 52,3 | 26,1 | 34,9 | 55,6 | 63,2 | 39,1 |
| **Pouca** | (%) | 43,4 | 39,5 | 35,2 | 46,1 | 45,8 | 35,1 | 48,9 | 42,6 | 33,1 | 28,1 | 41,2 |
| **Bastante** | (%) | 18,4 | 15,6 | 27 | 16,2 | 14,8 | 11,3 | 21,1 | 19,4 | 9,7 | 7 | 16,8 |
| **Moita** | (%) | 2,2 | 3,5 | 6,6 | 2,5 | 2,1 | 1,3 | 3,9 | 3,1 | 1,6 | 1,8 | 2,9 |

*Táboa L27.* IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese [Cadro 4.32]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 271 | 348 | 123 | 204 | 142 | 150 | 181 | 258 | 123 | 57 | 619 |
| **Ningunha** | (%) | 15,1 | 12,9 | 18,7 | 15,7 | 9,9 | 11,3 | 12,2 | 15,1 | 12,2 | 17,5 | 13,9 |
| **Pouca** | (%) | 34,3 | 27,6 | 29,3 | 31,4 | 32,4 | 28,7 | 33,1 | 29,8 | 30,1 | 26,3 | 30,5 |
| **Bastante** | (%) | 35,8 | 39,7 | 40,7 | 38,7 | 36,6 | 36 | 35,9 | 42,2 | 35,8 | 29,8 | 38 |
| **Moita** | (%) | 14,8 | 19,8 | 11,4 | 14,2 | 21,1 | 24 | 18,8 | 12,8 | 22 | 26,3 | 17,6 |

*Táboa L28.* IC das boas perspectivas de emprego [Cadro 4.33]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 348 | 123 | 204 | 142 | 151 | 181 | 258 | 124 | 57 | 620 |
| **Ningunha** | (%) | 8,8 | 7,2 | 8,9 | 7,8 | 9,2 | 6 | 9,4 | 6,6 | 7,3 | 10,5 | 7,9 |
| **Pouca** | (%) | 27,2 | 25,6 | 24,4 | 28,9 | 23,9 | 26,5 | 29,8 | 29,5 | 20,2 | 14 | 26,3 |
| **Bastante** | (%) | 36,8 | 39,4 | 43,1 | 38,2 | 37,3 | 35,1 | 38,1 | 42,6 | 35,5 | 24,6 | 38,2 |
| **Moita** | (%) | 27,2 | 27,9 | 23,6 | 25 | 29,6 | 32,5 | 22,7 | 21,3 | 37,1 | 50,9 | 27,6 |

*Táboa L29.* IC do interese polo posible traballo a realizar [Cadro 4.34]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| **Ningunha** | (%) | 2,2 | - | 3,2 | 0,5 | - | 0,7 | 1,1 | 0,8 | 1,6 | - | 1 |
| **Pouca** | (%) | 15,6 | 6,9 | 8,8 | 10,7 | 14,1 | 9,3 | 15,4 | 11,9 | 5,6 | 1,8 | 10,7 |
| **Bastante** | (%) | 45,7 | 42,5 | 42,4 | 48,5 | 40,1 | 42,4 | 37,9 | 52,1 | 37,1 | 40,4 | 43,9 |
| **Moita** | (%) | 36,6 | 50,6 | 45,6 | 40,3 | 45,8 | 47,7 | 45,6 | 35,2 | 55,6 | 57,9 | 44,4 |

*Táboa L30.* IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión [Cadro 4.35]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| **Ningunha** | (%) | 2,2 | 1,1 | 3,2 | 1 | 0,7 | 2 | 1,1 | 1,9 | 2,4 | - | 1,6 |
| **Pouca** | (%) | 13,8 | 7,5 | 9,6 | 9,7 | 9,2 | 12,6 | 11,5 | 10,7 | 8,9 | 7 | 10,3 |
| **Bastante** | (%) | 54 | 58,3 | 55,2 | 60,7 | 54,2 | 53,6 | 58,2 | 57,5 | 54,8 | 49,1 | 56,4 |
| **Moita** | (%) | 30,1 | 33 | 32 | 28,6 | 35,9 | 31,8 | 29,1 | 29,9 | 33,9 | 43,9 | 31,7 |

*Táboa L31.* IC da consideración social de ser máis propia do meu sexo (home/muller) [Cadro 4.36]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 346 | 124 | 205 | 142 | 151 | 180 | 261 | 124 | 57 | 622 |
| **Ningunha** | (%) | 58,7 | 62,4 | 63,7 | 54,6 | 63,4 | 64,2 | 53,9 | 56,3 | 75 | 71,9 | 60,8 |
| **Pouca** | (%) | 23,9 | 21,1 | 21 | 22,9 | 22,5 | 22,5 | 24,4 | 24,9 | 15,3 | 19,3 | 22,3 |
| **Bastante** | (%) | 13,8 | 12,7 | 12,9 | 20 | 7,7 | 9,3 | 17,8 | 14,9 | 7,3 | 3,5 | 13,2 |
| **Moita** | (%) | 3,6 | 3,8 | 2,4 | 2,4 | 6,3 | 4 | 3,9 | 3,8 | 2,4 | 5,3 | 3,7 |

*Táboa L32.* IC da satisfacción persoal que me produce [Cadro 4.37]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 346 | 124 | 205 | 142 | 151 | 180 | 261 | 124 | 57 | 622 |
| **Ningunha** | (%) | 2,5 | 2 | 4 | 1,5 | 1,4 | 2,6 | 2,8 | 2,3 | 2,4 | - | 2,3 |
| **Pouca** | (%) | 9,4 | 9,8 | 11,3 | 9,3 | 11,3 | 7,3 | 12,8 | 10,7 | 7,3 | - | 9,6 |
| **Bastante** | (%) | 47,8 | 43,1 | 41,9 | 49,8 | 44,4 | 42,4 | 45,6 | 47,5 | 40,3 | 43,9 | 45,2 |
| **Moita** | (%) | 40,2 | 45,1 | 42,7 | 39,5 | 43 | 47,7 | 38,9 | 39,5 | 50 | 56,1 | 42,9 |

*Táboa L33.* IC do recoñecemento social da profesión [Cadro 4.38]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 17,4 | 23,3 | 23,4 | 21,4 | 19,7 | 18,5 | 21 | 19,5 | 24,2 | 17,5 | 20,7 |
| **Pouca** | (%) | 40,6 | 44,1 | 41,9 | 41,7 | 45,1 | 41,7 | 47 | 42,1 | 35,5 | 45,6 | 42,5 |
| **Bastante** | (%) | 30,4 | 24,2 | 28,2 | 27,2 | 24,6 | 27,8 | 23,2 | 30,3 | 25,8 | 26,3 | 27 |
| **Moita** | (%) | 11,6 | 8,4 | 6,5 | 9,7 | 10,6 | 11,9 | 8,8 | 8 | 14,5 | 10,5 | 9,8 |

*Táboa L34.* IC da retribución económica que se obtén [Cadro 4.39]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 8 | 11,8 | 10,5 | 11,7 | 10,6 | 7,3 | 10,5 | 11,5 | 8,9 | 5,3 | 10,1 |
| **Pouca** | (%) | 27,5 | 32,3 | 36,3 | 27,2 | 29,6 | 29,8 | 32,6 | 30,7 | 29,8 | 21,1 | 30,2 |
| **Bastante** | (%) | 42 | 38,6 | 35,5 | 43,2 | 35,9 | 43,7 | 39,8 | 41,8 | 32,3 | 50,9 | 40,1 |
| **Moita** | (%) | 22,5 | 17,3 | 17,7 | 18 | 23,9 | 19,2 | 17,1 | 16,1 | 29 | 22,8 | 19,6 |

*Táboa L35.* IC das opinións favorables da nai [Cadro 4.40]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 125 | 206 | 142 | 150 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 22,1 | 20,2 | 27,2 | 19,9 | 23,2 | 15,3 | 24,3 | 22,6 | 20,2 | 5,3 | 21 |
| **Pouca** | (%) | 29,7 | 28 | 27,2 | 30,1 | 28,2 | 28,7 | 24,9 | 32,2 | 29,8 | 22,8 | 28,7 |
| **Bastante** | (%) | 31,5 | 29,1 | 24,8 | 29,6 | 30,3 | 35,3 | 32 | 26,8 | 28,2 | 43,9 | 30,2 |
| **Moita** | (%) | 16,7 | 22,8 | 20,8 | 20,4 | 18,3 | 20,7 | 18,8 | 18,4 | 21,8 | 28,1 | 20,1 |

*Táboa L36.* IC das opinións favorables do pai [Cadro 4.41]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 275 | 346 | 122 | 206 | 142 | 151 | 180 | 260 | 124 | 57 | 621 |
| **Ningunha** | (%) | 24,4 | 23,7 | 32,8 | 22,3 | 28,9 | 14,6 | 25 | 27,3 | 23,4 | 7 | 24 |
| **Pouca** | (%) | 29,5 | 30,9 | 28,7 | 29,1 | 31,7 | 31,8 | 28,9 | 30,4 | 33,9 | 26,3 | 30,3 |
| **Bastante** | (%) | 33,1 | 24 | 23 | 28,2 | 26,1 | 33,8 | 30 | 26,5 | 23,4 | 38,6 | 28 |
| **Moita** | (%) | 13,1 | 21,4 | 15,6 | 20,4 | 13,4 | 19,9 | 16,1 | 15,8 | 19,4 | 28,1 | 17,7 |

*Táboa L37.* IC das opinións favorables doutros familiares [Cadro 4.42]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| **Ningunha** | (%) | 26,8 | 24,1 | 31,2 | 21,8 | 26,8 | 23,8 | 25,3 | 26,4 | 25 | 21,1 | 25,3 |
| **Pouca** | (%) | 34,1 | 27,9 | 27,2 | 30,1 | 32,4 | 32,5 | 29,7 | 32,6 | 29 | 28,1 | 30,6 |
| **Bastante** | (%) | 27,2 | 31,9 | 26,4 | 31,1 | 26,8 | 33,8 | 31,3 | 26,4 | 33,9 | 31,6 | 29,8 |
| **Moita** | (%) | 12 | 16,1 | 15,2 | 17 | 14,1 | 9,9 | 13,7 | 14,6 | 12,1 | 19,3 | 14,3 |

*Táboa L38.* IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia [Cadro 4.43]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 40,6 | 47,3 | 55,6 | 48,5 | 41,5 | 31,8 | 45,3 | 44,8 | 45,2 | 36,8 | 44,3 |
| **Pouca** | (%) | 29 | 19,9 | 21 | 27,2 | 24,6 | 21,2 | 24,3 | 23,8 | 22,6 | 26,3 | 23,9 |
| **Bastante** | (%) | 21,7 | 21,9 | 16,1 | 18 | 25,4 | 28,5 | 24,9 | 21,5 | 21 | 15,8 | 21,8 |
| **Moita** | (%) | 8,7 | 11 | 7,3 | 6,3 | 8,5 | 18,5 | 5,5 | 10 | 11,3 | 21,1 | 10 |

*Táboa L39.* IC da falta de recursos económicos [Cadro 4.44]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 59,4 | 64 | 50,8 | 56,3 | 66,9 | 74,2 | 60,2 | 55,9 | 75 | 66,7 | 62 |
| **Pouca** | (%) | 27,5 | 24,2 | 33,9 | 27,2 | 23,9 | 18,5 | 26 | 29,5 | 16,1 | 28,1 | 25,7 |
| **Bastante** | (%) | 9,4 | 7,2 | 6,5 | 12,6 | 5,6 | 6 | 7,7 | 11,1 | 4,8 | 3,5 | 8,2 |
| **Moita** | (%) | 3,6 | 4,6 | 8,9 | 3,9 | 3,5 | 1,3 | 6,1 | 3,4 | 4 | 1,8 | 4,2 |

*Táboa L40.* IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar [Cadro 4.45]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 51,8 | 55,3 | 48,4 | 47,6 | 53,5 | 66,9 | 47 | 51,7 | 62,9 | 64,9 | 53,8 |
| **Pouca** | (%) | 26,1 | 22,2 | 21,8 | 26,2 | 24,6 | 21,9 | 28,7 | 24,9 | 16,1 | 21,1 | 23,9 |
| **Bastante** | (%) | 17,4 | 16,4 | 21 | 21,8 | 14,1 | 9,3 | 21 | 16,1 | 14,5 | 12,3 | 16,9 |
| **Moita** | (%) | 4,7 | 6,1 | 8,9 | 4,4 | 7,7 | 2 | 3,3 | 7,3 | 6,5 | 1,8 | 5,5 |

*Táboa L41.* IC do desexo de probar a vivir fóra da casa [Cadro 4.46]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 30,1 | 32 | 35,5 | 33 | 33,8 | 22,5 | 32,6 | 29,1 | 35,5 | 26,3 | 31,1 |
| **Pouca** | (%) | 27,2 | 25,1 | 25 | 26,2 | 29,6 | 23,2 | 24,3 | 29,5 | 19,4 | 29,8 | 26 |
| **Bastante** | (%) | 26,4 | 25,4 | 23,4 | 24,8 | 19 | 35,8 | 23,2 | 26,4 | 29 | 24,6 | 25,8 |
| **Moita** | (%) | 16,3 | 17,6 | 16,1 | 16 | 17,6 | 18,5 | 19,9 | 14,9 | 16,1 | 19,3 | 17 |

*Táboa L42.* IC das opinións favorables do profesorado [Cadro 4.47]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 39,5 | 37,8 | 39,5 | 33,5 | 43 | 40,4 | 45,3 | 39,1 | 36,3 | 19,3 | 38,5 |
| **Pouca** | (%) | 39,5 | 38,9 | 40,3 | 40,3 | 40,1 | 35,8 | 34,8 | 39,1 | 41,1 | 49,1 | 39,2 |
| **Bastante** | (%) | 17,8 | 16,7 | 12,9 | 20,4 | 14,1 | 19,2 | 17,1 | 17,2 | 15,3 | 21,1 | 17,2 |
| **Moita** | (%) | 3,3 | 6,6 | 7,3 | 5,8 | 2,8 | 4,6 | 2,8 | 4,6 | 7,3 | 10,5 | 5,1 |

*Táboa L43.* IC das opinións favorables do orientador/a [Cadro 4.48]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 275 | 346 | 123 | 206 | 142 | 150 | 180 | 261 | 123 | 57 | 621 |
| **Ningunha** | (%) | 58,5 | 54,9 | 53,7 | 53,9 | 63,4 | 56 | 56,1 | 57,1 | 53,7 | 61,4 | 56,5 |
| **Pouca** | (%) | 26,9 | 29,2 | 29,3 | 25,7 | 28,2 | 30,7 | 25 | 28,7 | 35,8 | 19,3 | 28,2 |
| **Bastante** | (%) | 12 | 12,7 | 13 | 16,5 | 7 | 11,3 | 15,6 | 10,7 | 10,6 | 14 | 12,4 |
| **Moita** | (%) | 2,5 | 3,2 | 4,1 | 3,9 | 1,4 | 2 | 3,3 | 3,4 | - | 5,3 | 2,9 |

*Táboa L44.* IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas [Cadro 4.49]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 29 | 32,9 | 33,1 | 29,6 | 35,9 | 27,2 | 35,9 | 32,2 | 25 | 24,6 | 31,1 |
| **Pouca** | (%) | 32,6 | 26,2 | 25,8 | 27,7 | 29,6 | 33,1 | 27,1 | 32,2 | 28,2 | 22,8 | 29,1 |
| **Bastante** | (%) | 30,4 | 33,1 | 30,6 | 35,4 | 30,3 | 29,8 | 32 | 28,4 | 37,9 | 35,1 | 31,9 |
| **Moita** | (%) | 8 | 7,8 | 10,5 | 7,3 | 4,2 | 9,9 | 5 | 7,3 | 8,9 | 17,5 | 7,9 |

*Táboa L45.* IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato [Cadro 4.50]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 52,9 | 62 | 63,7 | 58,7 | 52,8 | 57 | 52,5 | 52,1 | 69,4 | 77,2 | 57,9 |
| **Pouca** | (%) | 26,1 | 25,1 | 20,2 | 26,2 | 24,6 | 29,8 | 27,6 | 30,7 | 17,7 | 12,3 | 25,5 |
| **Bastante** | (%) | 15,2 | 10,1 | 12,9 | 10,2 | 16,9 | 10,6 | 13,8 | 14,2 | 9,7 | 5,3 | 12,4 |
| **Moita** | (%) | 5,8 | 2,9 | 3,2 | 4,9 | 5,6 | 2,6 | 6,1 | 3,1 | 3,2 | 5,3 | 4,2 |

*Táboa L46.* IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese [Cadro 4.51]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 54 | 52,7 | 48,4 | 51,9 | 56,3 | 56,3 | 43,1 | 43,3 | 75 | 84,2 | 53,3 |
| **Pouca** | (%) | 26,4 | 22,2 | 20,2 | 24,8 | 22,5 | 27,8 | 26,5 | 32,2 | 8,9 | 12,3 | 24,1 |
| **Bastante** | (%) | 15,6 | 14,4 | 18,5 | 17 | 12 | 11,9 | 19,3 | 18 | 8,9 | - | 14,9 |
| **Moita** | (%) | 4 | 10,7 | 12,9 | 6,3 | 9,2 | 4 | 11 | 6,5 | 7,3 | 3,5 | 7,7 |

*Táboa L47.* IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as [Cadro 4.52]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 348 | 125 | 206 | 142 | 151 | 182 | 261 | 124 | 57 | 624 |
| **Ningunha** | (%) | 28,6 | 26,1 | 32,8 | 24,3 | 24,6 | 29,1 | 28,6 | 28,4 | 28,2 | 15,8 | 27,2 |
| **Pouca** | (%) | 38 | 38,5 | 36,8 | 34 | 43 | 41,1 | 35,2 | 39,1 | 37,1 | 47,4 | 38,3 |
| **Bastante** | (%) | 25,4 | 27 | 23,2 | 31,6 | 27,5 | 20,5 | 29,1 | 25,3 | 29 | 15,8 | 26,3 |
| **Moita** | (%) | 8 | 8,3 | 7,2 | 10,2 | 4,9 | 9,3 | 7,1 | 7,3 | 5,6 | 21,1 | 8,2 |

*Táboa L48.* IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas [Cadro 4.53]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 125 | 206 | 142 | 150 | 182 | 261 | 123 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 41,7 | 38,9 | 40 | 39,8 | 40,8 | 40 | 38,5 | 40,6 | 43,1 | 36,8 | 40,1 |
| **Pouca** | (%) | 28,3 | 29,7 | 26,4 | 27,7 | 31,7 | 30,7 | 28,6 | 29,9 | 29,3 | 26,3 | 29,1 |
| **Bastante** | (%) | 25 | 24,8 | 25,6 | 27,2 | 22,5 | 23,3 | 26,9 | 24,1 | 22 | 28,1 | 24,9 |
| **Moita** | (%) | 5,1 | 6,6 | 8 | 5,3 | 4,9 | 6 | 6 | 5,4 | 5,7 | 8,8 | 5,9 |

*Táboa L49.* IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas [Cadro 4.54]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 276 | 347 | 124 | 206 | 142 | 151 | 181 | 261 | 124 | 57 | 623 |
| **Ningunha** | (%) | 60,9 | 68,9 | 68,5 | 66,5 | 62,7 | 63,6 | 61,9 | 64,4 | 71,8 | 66,7 | 65,3 |
| **Pouca** | (%) | 25,4 | 21,6 | 22,6 | 21,4 | 24,6 | 25,2 | 27,1 | 24,1 | 20,2 | 14 | 23,3 |
| **Bastante** | (%) | 11,2 | 7,8 | 6,5 | 10,2 | 9,9 | 9,9 | 7,7 | 10,7 | 7,3 | 12,3 | 9,3 |
| **Moita** | (%) | 2,5 | 1,7 | 2,4 | 1,9 | 2,8 | 1,3 | 3,3 | 0,8 | 0,8 | 7 | 2,1 |

## Porcentaxes das Valoracións dos futuros estudos [Apdo. 4.4]

*Táboa L50.* Valoración sobre o atractivo dos estudos [Cadro 4.55]

| Categorías de resposta | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 590 | 596 | 604 | 603 | 600 | 600 |
| **Moi baixa** | (%) | 27,1 | 28,4 | 20,2 | 15,4 | 28,2 | 23,3 |
| **Baixa** | (%) | 19,5 | 20 | 15,4 | 18,9 | 24,2 | 18,3 |
| **Media** | (%) | 27,6 | 22,1 | 20,7 | 23,9 | 19,7 | 16,8 |
| **Alta** | (%) | 16,6 | 17,6 | 21,2 | 23,7 | 19,3 | 20,7 |
| **Moi alta** | (%) | 9,2 | 11,9 | 22,5 | 18,1 | 8,7 | 20,8 |

*Táboa L51.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE [Cadro 4.56]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 261 | 329 | 118 | 199 | 132 | 141 | 162 | 256 | 116 | 56 | 590 |
| **Moi baixa** | (%) | 24,5 | 29,2 | 33,1 | 27,6 | 25 | 23,4 | 30,9 | 23,8 | 31,9 | 21,4 | 27,1 |
| **Baixa** | (%) | 19,5 | 19,5 | 19,5 | 22,1 | 20,5 | 14,9 | 16,7 | 20,3 | 19,8 | 23,2 | 19,5 |
| **Media** | (%) | 28,7 | 26,7 | 27,1 | 28,6 | 25,8 | 28,4 | 27,8 | 29,3 | 24,1 | 26,8 | 27,6 |
| **Alta** | (%) | 18 | 15,5 | 16,1 | 13,6 | 16,7 | 21,3 | 13,6 | 18,4 | 14,7 | 21,4 | 16,6 |
| **Moi alta** | (%) | 9,2 | 9,1 | 4,2 | 8 | 12,1 | 12,1 | 11,1 | 8,2 | 9,5 | 7,1 | 9,2 |

*Táboa L52.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial [Cadro 4.57]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 267 | 329 | 119 | 199 | 134 | 144 | 166 | 256 | 118 | 56 | 596 |
| **Moi baixa** | (%) | 18 | 36,8 | 27,7 | 32,2 | 28,4 | 23,6 | 27,1 | 29,7 | 28,8 | 25 | 28,4 |
| **Baixa** | (%) | 19,5 | 20,4 | 21,8 | 19,1 | 15,7 | 23,6 | 16,9 | 19,5 | 22,9 | 25 | 20 |
| **Media** | (%) | 23,6 | 21 | 20,2 | 23,6 | 17,2 | 26,4 | 27,1 | 21,5 | 20,3 | 14,3 | 22,1 |
| **Alta** | (%) | 21,7 | 14,3 | 15,1 | 14,1 | 29,1 | 13,9 | 18,1 | 18 | 17,8 | 14,3 | 17,6 |
| **Moi alta** | (%) | 17,2 | 7,6 | 15,1 | 11,1 | 9,7 | 12,5 | 10,8 | 11,3 | 10,2 | 21,4 | 11,9 |

*Táboa L53.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina [Cadro 4.58]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 266 | 338 | 119 | 201 | 136 | 148 | 171 | 256 | 120 | 57 | 604 |
| **Moi baixa** | (%) | 18 | 21,9 | 18,5 | 22,4 | 16,2 | 22,3 | 21,1 | 20,7 | 18,3 | 19,3 | 20,2 |
| **Baixa** | (%) | 18,8 | 12,7 | 13,4 | 14,9 | 20,6 | 12,8 | 15,8 | 17,2 | 12,5 | 12,3 | 15,4 |
| **Media** | (%) | 21,4 | 20,1 | 20,2 | 24,9 | 16,9 | 18,9 | 23,4 | 22,7 | 16,7 | 12,3 | 20,7 |
| **Alta** | (%) | 23,3 | 19,5 | 21 | 17,9 | 25 | 22,3 | 16,4 | 21,5 | 25 | 26,3 | 21,2 |
| **Moi alta** | (%) | 18,4 | 25,7 | 26,9 | 19,9 | 21,3 | 23,6 | 23,4 | 18 | 27,5 | 29,8 | 22,5 |

*Táboa L54.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía [Cadro 4.59]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 265 | 338 | 120 | 200 | 137 | 146 | 170 | 257 | 119 | 57 | 603 |
| **Moi baixa** | (%) | 19,6 | 12,1 | 16,7 | 17,5 | 13,1 | 13,7 | 17,1 | 13,6 | 14,3 | 21,1 | 15,4 |
| **Baixa** | (%) | 26 | 13,3 | 14,2 | 18,5 | 23,4 | 19,2 | 19,4 | 17,9 | 23,5 | 12,3 | 18,9 |
| **Media** | (%) | 23,4 | 24,3 | 29,2 | 20 | 19,7 | 28,8 | 20,6 | 27,2 | 24,4 | 17,5 | 23,9 |
| **Alta** | (%) | 19,6 | 26,9 | 22,5 | 22,5 | 27,7 | 22,6 | 20 | 23,3 | 26,1 | 31,6 | 23,7 |
| **Moi alta** | (%) | 11,3 | 23,4 | 17,5 | 21,5 | 16,1 | 15,8 | 22,9 | 17,9 | 11,8 | 17,5 | 18,1 |

*Táboa L55.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito [Cadro 4.60]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 264 | 336 | 119 | 200 | 135 | 146 | 168 | 256 | 119 | 57 | 600 |
| **Moi baixa** | (%) | 29,9 | 26,8 | 26,9 | 32 | 31,1 | 21,2 | 29,8 | 25,4 | 31,1 | 29,8 | 28,2 |
| **Baixa** | (%) | 25,4 | 23,2 | 25,2 | 24,5 | 25,9 | 21,2 | 24,4 | 24,6 | 24,4 | 21,1 | 24,2 |
| **Media** | (%) | 19,3 | 19,9 | 13,4 | 21 | 20 | 22,6 | 18,5 | 21,9 | 20,2 | 12,3 | 19,7 |
| **Alta** | (%) | 18,9 | 19,6 | 25,2 | 14,5 | 17,8 | 22,6 | 17,9 | 21,1 | 15,1 | 24,6 | 19,3 |
| **Moi alta** | (%) | 6,4 | 10,4 | 9,2 | 8 | 5,2 | 12,3 | 9,5 | 7 | 9,2 | 12,3 | 8,7 |

*Táboa L56.* Valoración sobre o atractivo da súa opción de estudos [Cadro 4.61]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 262 | 338 | 117 | 201 | 136 | 146 | 169 | 255 | 119 | 57 | 600 |
| **Moi baixa** | (%) | 25,6 | 21,6 | 23,9 | 28,4 | 22,8 | 16,4 | 28,4 | 22 | 22,7 | 15,8 | 23,3 |
| **Baixa** | (%) | 19,1 | 17,8 | 23,1 | 19,9 | 20,6 | 10,3 | 20,1 | 18 | 18,5 | 14 | 18,3 |
| **Media** | (%) | 17,9 | 16 | 12,8 | 19,9 | 14,7 | 17,8 | 18,3 | 18,4 | 16,8 | 5,3 | 16,8 |
| **Alta** | (%) | 21 | 20,4 | 23,9 | 14,4 | 23,5 | 24 | 17,8 | 22,7 | 16,8 | 28,1 | 20,7 |
| **Moi alta** | (%) | 16,4 | 24,3 | 16,2 | 17,4 | 18,4 | 31,5 | 15,4 | 18,8 | 25,2 | 36,8 | 20,8 |

*Táboa L57.* Valoración sobre a dificultade dos estudos [Cadro 4.62]

| Categorías de resposta | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 589 | 599 | 607 | 595 | 600 | 535 |
| **Moi baixa** | (%) | 4,8 | 0,8 | 0,5 | 2,7 | 1,7 | 0,7 |
| **Baixa** | (%) | 21,7 | 1 | 0,5 | 13,8 | 4,7 | 5,2 |
| **Media** | (%) | 50,3 | 8,8 | 2,8 | 41 | 28,7 | 46,2 |
| **Alta** | (%) | 18,7 | 38,4 | 20,9 | 29,2 | 35,3 | 33,5 |
| **Moi alta** | (%) | 4,6 | 50,9 | 75,3 | 13,3 | 29,7 | 14,4 |

*Táboa L58.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE [Cadro 4.63]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 259 | 330 | 117 | 193 | 136 | 143 | 167 | 246 | 119 | 57 | 589 |
| **Moi baixa** | (%) | 7,3 | 2,7 | 4,3 | 3,1 | 6,6 | 5,6 | 5,4 | 2,8 | 6,7 | 7 | 4,8 |
| **Baixa** | (%) | 26,3 | 18,2 | 17,1 | 18,7 | 22,1 | 29,4 | 19,8 | 18,3 | 26,1 | 33,3 | 21,7 |
| **Media** | (%) | 46,7 | 53 | 47 | 52,3 | 52,2 | 48,3 | 43,7 | 57,7 | 50,4 | 36,8 | 50,3 |
| **Alta** | (%) | 15,8 | 20,9 | 23,9 | 22,3 | 14,7 | 13,3 | 21 | 18,3 | 15,1 | 21,1 | 18,7 |
| **Moi alta** | (%) | 3,9 | 5,2 | 7,7 | 3,6 | 4,4 | 3,5 | 10,2 | 2,8 | 1,7 | 1,8 | 4,6 |

*Táboa L59.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial [Cadro 4.64]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 264 | 335 | 120 | 196 | 137 | 146 | 170 | 251 | 122 | 56 | 599 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,1 | 0,6 | 0,8 | 1,5 | - | 0,7 | 2,4 | - | 0,8 | - | 0,8 |
| **Baixa** | (%) | 0,8 | 1,2 | 1,7 | 0,5 | 0,7 | 1,4 | 1,8 | 1,2 | - | - | 1 |
| **Media** | (%) | 11,4 | 6,9 | 13,3 | 9,7 | 4,4 | 8,2 | 10 | 10,4 | 4,1 | 8,9 | 8,8 |
| **Alta** | (%) | 45,8 | 32,5 | 37,5 | 43,4 | 37,2 | 33,6 | 38,2 | 37,1 | 45,1 | 30,4 | 38,4 |
| **Moi alta** | (%) | 40,9 | 58,8 | 46,7 | 44,9 | 57,7 | 56,2 | 47,6 | 51,4 | 50 | 60,7 | 50,9 |

*Táboa L60.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina [Cadro 4.65]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 263 | 344 | 119 | 201 | 139 | 148 | 176 | 253 | 121 | 57 | 607 |
| **Moi baixa** | (%) | 0,4 | 0,6 | - | 0,5 | - | 1,4 | 1,1 | - | 0,8 | - | 0,5 |
| **Baixa** | (%) | 0,8 | 0,3 | - | 0,5 | 1,4 | - | 0,6 | ,4 | 0,8 | - | 0,5 |
| **Media** | (%) | 3 | 2,6 | 3,4 | 3 | 2,2 | 2,7 | 3,4 | 3,2 | 2,5 | - | 2,8 |
| **Alta** | (%) | 25,1 | 17,7 | 20,2 | 20,4 | 15,8 | 27 | 17,6 | 20,9 | 24,8 | 22,8 | 20,9 |
| **Moi alta** | (%) | 70,7 | 78,8 | 76,5 | 75,6 | 80,6 | 68,9 | 77,3 | 75,5 | 71,1 | 77,2 | 75,3 |

*Táboa L61.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía [Cadro 4.66]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 255 | 340 | 117 | 194 | 136 | 148 | 167 | 251 | 120 | 57 | 595 |
| **Moi baixa** | (%) | 3,5 | 2,1 | 3,4 | 1,5 | 3,7 | 2,7 | 1,8 | 1,2 | 7,5 | 1,8 | 2,7 |
| **Baixa** | (%) | 14,9 | 12,9 | 5,1 | 10,3 | 15,4 | 23,6 | 6 | 13,1 | 22,5 | 21,1 | 13,8 |
| **Media** | (%) | 37,3 | 43,8 | 29,9 | 36,6 | 47,1 | 50 | 32,9 | 41 | 48,3 | 49,1 | 41 |
| **Alta** | (%) | 30,6 | 28,2 | 35,9 | 34,5 | 23,5 | 22,3 | 35,3 | 31,9 | 18,3 | 22,8 | 29,2 |
| **Moi alta** | (%) | 13,7 | 12,9 | 25,6 | 17 | 10,3 | 1,4 | 24 | 12,7 | 3,3 | 5,3 | 13,3 |

*Táboa L62.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito [Cadro 4.67]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 262 | 338 | 119 | 197 | 137 | 147 | 171 | 252 | 120 | 57 | 600 |
| **Moi baixa** | (%) | 2,7 | 0,9 | 1,7 | 2 | ,7 | 2 | 2,9 | 0,8 | 1,7 | 1,8 | 1,7 |
| **Baixa** | (%) | 5 | 4,4 | 5 | 4,1 | 3,6 | 6,1 | 2,9 | 4,8 | 6,7 | 5,3 | 4,7 |
| **Media** | (%) | 28,2 | 29 | 16,8 | 21,3 | 33,6 | 43,5 | 24 | 27 | 39,2 | 28,1 | 28,7 |
| **Alta** | (%) | 35,9 | 34,9 | 32,8 | 37,1 | 36,5 | 34 | 28,1 | 38,5 | 32,5 | 49,1 | 35,3 |
| **Moi alta** | (%) | 28,2 | 30,8 | 43,7 | 35,5 | 25,5 | 14,3 | 42,1 | 29 | 20 | 15,8 | 29,7 |

*Táboa L63.* Valoración sobre a dificultade da súa opción de estudos [Cadro 4.68]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 232 | 303 | 100 | 171 | 127 | 137 | 145 | 224 | 115 | 51 | 535 |
| **Moi baixa** | (%) | 0,9 | 0,7 | - | 0,6 | 0,8 | 1,5 | 2,1 | - | 0,9 | - | 0,7 |
| **Baixa** | (%) | 7,3 | 3,6 | 3 | 6,4 | 7,9 | 2,9 | 9,7 | 5,4 | 1,7 | - | 5,2 |
| **Media** | (%) | 42,7 | 48,8 | 58 | 48,5 | 45,7 | 35 | 55,9 | 51,8 | 34,8 | 19,6 | 46,2 |
| **Alta** | (%) | 34,1 | 33 | 29 | 34,5 | 29,1 | 39,4 | 24,8 | 33 | 40,9 | 43,1 | 33,5 |
| **Moi alta** | (%) | 15,1 | 13,9 | 10 | 9,9 | 16,5 | 21,2 | 7,6 | 9,8 | 21,7 | 37,3 | 14,4 |

*Táboa L64.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos [Cadro 4.69]

| Categorías de resposta | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 577 | 590 | 606 | 598 | 594 | 594 |
| **Moi baixa** | (%) | 2,9 | 1 | 0,8 | 6,2 | 3,7 | 3,2 |
| **Baixa** | (%) | 11,3 | 3,7 | 2,5 | 23,6 | 10,8 | 9,6 |
| **Media** | (%) | 35,4 | 19,7 | 10,2 | 34,6 | 34,8 | 32 |
| **Alta** | (%) | 32,6 | 41,7 | 28,4 | 23,9 | 34,5 | 33,3 |
| **Moi alta** | (%) | 17,9 | 33,9 | 58,1 | 11,7 | 16,2 | 21,9 |

*Táboa L65.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE [Cadro 4.70]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 253 | 324 | 110 | 189 | 134 | 144 | 154 | 249 | 118 | 56 | 577 |
| **Moi baixa** | (%) | 4 | 2,2 | 5,5 | 2,6 | 0,7 | 3,5 | 2,6 | 2,8 | 4,2 | 1,8 | 2,9 |
| **Baixa** | (%) | 11,9 | 10,8 | 7,3 | 14,8 | 11,9 | 9 | 11,7 | 11,6 | 9,3 | 12,5 | 11,3 |
| **Media** | (%) | 37,9 | 33,3 | 38,2 | 33,3 | 35,1 | 36,1 | 32,5 | 36,9 | 34,7 | 37,5 | 35,4 |
| **Alta** | (%) | 29,6 | 34,9 | 30 | 34,9 | 32,1 | 31,9 | 33,1 | 34,5 | 28,8 | 30,4 | 32,6 |
| **Moi alta** | (%) | 16,6 | 18,8 | 19,1 | 14,3 | 20,1 | 19,4 | 20,1 | 14,1 | 22,9 | 17,9 | 17,9 |

*Táboa L66.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enx. Industrial [Cadro 4.71]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 264 | 326 | 116 | 194 | 134 | 146 | 162 | 252 | 119 | 57 | 590 |
| **Moi baixa** | (%) | 0,4 | 1,5 | 0,9 | 1,5 | - | 1,4 | 0,6 | 1,6 | 0,8 | - | 1 |
| **Baixa** | (%) | 3,4 | 4 | 4,3 | 4,1 | 4,5 | 2,1 | 5,6 | 3,2 | 1,7 | 5,3 | 3,7 |
| **Media** | (%) | 20,1 | 19,3 | 23,3 | 20,6 | 16,4 | 18,5 | 15,4 | 22,6 | 18,5 | 21,1 | 19,7 |
| **Alta** | (%) | 42 | 41,4 | 42,2 | 44,3 | 38,8 | 40,4 | 38,3 | 43,7 | 44,5 | 36,8 | 41,7 |
| **Moi alta** | (%) | 34,1 | 33,7 | 29,3 | 29,4 | 40,3 | 37,7 | 40,1 | 29 | 34,5 | 36,8 | 33,9 |

*Táboa L67.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina [Cadro 4.72]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 264 | 342 | 119 | 199 | 139 | 149 | 171 | 257 | 121 | 57 | 606 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,1 | 0,6 | 1,7 | 0,5 | 0,7 | 0,7 | 0,6 | 1,2 | - | 1,8 | 0,8 |
| **Baixa** | (%) | 3 | 2 | 0,8 | 3,5 | 3,6 | 1,3 | 1,2 | 3,5 | 2,5 | 1,8 | 2,5 |
| **Media** | (%) | 13,3 | 7,9 | 7,6 | 14,1 | 10,1 | 7,4 | 11,7 | 12,8 | 5,8 | 3,5 | 10,2 |
| **Alta** | (%) | 28 | 28,7 | 28,6 | 32,2 | 24,5 | 26,8 | 29,8 | 28,4 | 30,6 | 19,3 | 28,4 |
| **Moi alta** | (%) | 54,5 | 60,8 | 61,3 | 49,7 | 61,2 | 63,8 | 56,7 | 54,1 | 61,2 | 73,7 | 58,1 |

*Táboa L68.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía [Cadro 4.73]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 259 | 339 | 116 | 197 | 139 | 146 | 167 | 255 | 119 | 57 | 598 |
| **Moi baixa** | (%) | 6,6 | 5,9 | 6 | 3 | 5 | 11,6 | 5,4 | 6,7 | 7,6 | 3,5 | 6,2 |
| **Baixa** | (%) | 20,1 | 26,3 | 14,7 | 22,3 | 29,5 | 26,7 | 13,2 | 25,9 | 32,8 | 24,6 | 23,6 |
| **Media** | (%) | 39,8 | 30,7 | 31,9 | 35,5 | 29,5 | 40,4 | 26,9 | 38,8 | 34,5 | 38,6 | 34,6 |
| **Alta** | (%) | 23,2 | 24,5 | 28,4 | 26,4 | 23,7 | 17,1 | 32,3 | 20,8 | 18,5 | 24,6 | 23,9 |
| **Moi alta** | (%) | 10,4 | 12,7 | 19 | 12,7 | 12,2 | 4,1 | 22,2 | 7,8 | 6,7 | 8,8 | 11,7 |

*Táboa L69.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito [Cadro 4.74]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 258 | 336 | 114 | 198 | 137 | 145 | 166 | 254 | 117 | 57 | 594 |
| **Moi baixa** | (%) | 3,1 | 4,2 | 2,6 | 4 | 4,4 | 3,4 | 4,8 | 3,1 | 5,1 | - | 3,7 |
| **Baixa** | (%) | 11,2 | 10,4 | 7,9 | 9,6 | 12,4 | 13,1 | 6,6 | 11 | 17,1 | 8,8 | 10,8 |
| **Media** | (%) | 38,4 | 32,1 | 36,8 | 33,8 | 34,3 | 35,2 | 33,1 | 37,8 | 27,4 | 42,1 | 34,8 |
| **Alta** | (%) | 35,7 | 33,6 | 33,3 | 36,4 | 33,6 | 33,8 | 31,9 | 35,4 | 36,8 | 33,3 | 34,5 |
| **Moi alta** | (%) | 11,6 | 19,6 | 19,3 | 16,2 | 15,3 | 14,5 | 23,5 | 12,6 | 13,7 | 15,8 | 16,2 |

*Táboa L70.* Valoración sobre a perspectiva de emprego da súa opción de estudos [Cadro 4.75]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 257 | 337 | 112 | 200 | 137 | 145 | 166 | 253 | 118 | 57 | 594 |
| **Moi baixa** | (%) | 2,3 | 3,9 | 2,7 | 3,5 | 3,6 | 2,8 | 4,2 | 3,2 | 3,4 | - | 3,2 |
| **Baixa** | (%) | 10,9 | 8,6 | 8 | 9 | 12,4 | 9 | 6 | 11,9 | 12,7 | 3,5 | 9,6 |
| **Media** | (%) | 36,2 | 28,8 | 36,6 | 35 | 28,5 | 27,6 | 31,9 | 37,2 | 23,7 | 26,3 | 32 |
| **Alta** | (%) | 32,7 | 33,8 | 32,1 | 33,5 | 32,1 | 35,2 | 31,9 | 32,4 | 34,7 | 38,6 | 33,3 |
| **Moi alta** | (%) | 17,9 | 24,9 | 20,5 | 19 | 23,4 | 25,5 | 25,9 | 15,4 | 25,4 | 31,6 | 21,9 |

*Táboa L71.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén cos estudos [Cadro 4.76]

| Categorías de resposta | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 573 | 591 | 613 | 598 | 601 | 601 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,4 | 0,2 | - | 1,5 | 0,5 | 0,3 |
| **Baixa** | (%) | 6,6 | 1,9 | 0,8 | 10 | 2,7 | 3,3 |
| **Media** | (%) | 42,8 | 14,7 | 5,7 | 40,6 | 20,1 | 22,5 |
| **Alta** | (%) | 35,8 | 45,9 | 36,7 | 29,4 | 45,4 | 41,8 |
| **Moi alta** | (%) | 13,4 | 37,4 | 56,8 | 18,4 | 31,3 | 32,1 |

*Táboa L72.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE [Cadro 4.77]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 260 | 313 | 110 | 192 | 133 | 138 | 160 | 243 | 115 | 55 | 573 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,5 | 1,3 | ,9 | 1,6 | 1,5 | 1,4 | 1,9 | 1,6 | - | 1,8 | 1,4 |
| **Baixa** | (%) | 5,8 | 7,3 | 6,4 | 7,3 | 6 | 6,5 | 6,9 | 7,4 | 6,1 | 3,6 | 6,6 |
| **Media** | (%) | 40,4 | 44,7 | 36,4 | 42,2 | 45,9 | 45,7 | 31,3 | 49 | 46,1 | 41,8 | 42,8 |
| **Alta** | (%) | 36,5 | 35,1 | 39,1 | 36,5 | 30,8 | 37 | 37,5 | 32,1 | 35,7 | 47,3 | 35,8 |
| **Moi alta** | (%) | 15,8 | 11,5 | 17,3 | 12,5 | 15,8 | 9,4 | 22,5 | 9,9 | 12,2 | 5,5 | 13,4 |

*Táboa L73.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enx. Ind. [Cadro 4.78]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 270 | 321 | 115 | 198 | 134 | 144 | 167 | 252 | 115 | 57 | 591 |
| **Moi baixa** | (%) | - | 0,3 | 0,9 | - | - | - | 0,6 | - | - | - | 0,2 |
| **Baixa** | (%) | 1,5 | 2,2 | 0,9 | 1,5 | 1,5 | 3,5 | 2,4 | 2,4 | 0,9 | - | 1,9 |
| **Media** | (%) | 14,1 | 15,3 | 20,9 | 11,1 | 11,9 | 17,4 | 11,4 | 16,3 | 13,9 | 19,3 | 14,7 |
| **Alta** | (%) | 50,7 | 41,7 | 39,1 | 49 | 47 | 45,8 | 42,5 | 47,2 | 47 | 47,4 | 45,9 |
| **Moi alta** | (%) | 33,7 | 40,5 | 38,3 | 38,4 | 39,6 | 33,3 | 43,1 | 34,1 | 38,3 | 33,3 | 37,4 |

*Táboa L74.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina [Cadro 4.79]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 272 | 341 | 120 | 203 | 140 | 150 | 177 | 260 | 119 | 57 | 613 |
| **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Baixa** | (%) | 0,4 | 1,2 | - | 0,5 | 0,7 | 2 | 1,1 | 0,8 | 0,8 | - | 0,8 |
| **Media** | (%) | 5,5 | 5,9 | 3,3 | 5,9 | 4,3 | 8,7 | 6,2 | 5,4 | 3,4 | 10,5 | 5,7 |
| **Alta** | (%) | 42,3 | 32,3 | 36,7 | 33 | 38,6 | 40 | 28,8 | 39,6 | 43,7 | 33,3 | 36,7 |
| **Moi alta** | (%) | 51,8 | 60,7 | 60 | 60,6 | 56,4 | 49,3 | 63,8 | 54,2 | 52,1 | 56,1 | 56,8 |

*Táboa L75.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía [Cadro 4.80]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 263 | 335 | 118 | 198 | 138 | 144 | 175 | 254 | 113 | 56 | 598 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,5 | 1,5 | 1,7 | 0,5 | 1,4 | 2,8 | 0,6 | 1,2 | 3,5 | 1,8 | 1,5 |
| **Baixa** | (%) | 9,5 | 10,4 | 6,8 | 4 | 13 | 18,1 | 5,7 | 12,6 | 11,5 | 8,9 | 10 |
| **Media** | (%) | 37,6 | 43 | 31,4 | 36,9 | 42 | 52,1 | 33,1 | 40,6 | 43,4 | 58,9 | 40,6 |
| **Alta** | (%) | 31,2 | 28,1 | 30,5 | 36,9 | 27,5 | 20,1 | 28 | 31,1 | 32,7 | 19,6 | 29,4 |
| **Moi alta** | (%) | 20,2 | 17 | 29,7 | 21,7 | 15,9 | 6,9 | 32,6 | 14,6 | 8,8 | 10,7 | 18,4 |

*Táboa L76.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito [Cadro 4.81]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 266 | 335 | 115 | 201 | 138 | 147 | 173 | 256 | 116 | 56 | 601 |
| **Moi baixa** | (%) | - | 0,9 | - | 1,5 | - | - | 0,6 | 0,4 | 0,9 | - | 0,5 |
| **Baixa** | (%) | 3,8 | 1,8 | 2,6 | 2,5 | 3,6 | 2 | 4 | 2 | 3,4 | - | 2,7 |
| **Media** | (%) | 19,5 | 20,6 | 14,8 | 14,4 | 24,6 | 27,9 | 15 | 21,9 | 26,7 | 14,3 | 20,1 |
| **Alta** | (%) | 45,9 | 45,1 | 46,1 | 44,3 | 45,7 | 46,3 | 37 | 48,8 | 47,4 | 51,8 | 45,4 |
| **Moi alta** | (%) | 30,8 | 31,6 | 36,5 | 37,3 | 26,1 | 23,8 | 43,4 | 27 | 21,6 | 33,9 | 31,3 |

*Táboa L77.* Valoración sobre a retribución económica da súa opción de estudos [Cadro 4.82]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 263 | 338 | 113 | 202 | 139 | 147 | 173 | 254 | 117 | 57 | 601 |
| **Moi baixa** | (%) | - | 0,6 | - | 1 | - | - | 0,6 | 0,4 | - | - | 0,3 |
| **Baixa** | (%) | 3,8 | 3 | 2,7 | 2,5 | 5,8 | 2,7 | 4,6 | 3,5 | 2,6 | - | 3,3 |
| **Media** | (%) | 21,3 | 23,4 | 20,4 | 18,3 | 23,7 | 28,6 | 17,3 | 27,6 | 22,2 | 15,8 | 22,5 |
| **Alta** | (%) | 43,7 | 40,2 | 39,8 | 41,6 | 42,4 | 42,9 | 32,9 | 43,7 | 48,7 | 45,6 | 41,8 |
| **Moi alta** | (%) | 31,2 | 32,8 | 37,2 | 36,6 | 28,1 | 25,9 | 44,5 | 24,8 | 26,5 | 38,6 | 32,1 |

*Táboa L78.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos [Cadro 4.83]

| Categorías de resposta | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 584 | 590 | 608 | 598 | 602 | 601 |
| **Moi baixa** | (%) | 3,9 | 0,5 | - | 1,7 | 0,7 | 0,7 |
| **Baixa** | (%) | 11,5 | 3,2 | 0,7 | 14,7 | 4 | 4,5 |
| **Media** | (%) | 44,9 | 17,3 | 3,1 | 36,6 | 15,8 | 18,1 |
| **Alta** | (%) | 28,6 | 39,8 | 19,6 | 27,1 | 36,7 | 34,8 |
| **Moi alta** | (%) | 11,1 | 39,2 | 76,6 | 19,9 | 42,9 | 41,9 |

*Táboa L79.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE [Cadro 4.84]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 261 | 323 | 116 | 192 | 134 | 142 | 160 | 250 | 118 | 56 | 584 |
| **Moi baixa** | (%) | 5 | 3,1 | 2,6 | 3,6 | 3,7 | 5,6 | 5 | 3,2 | 3,4 | 5,4 | 3,9 |
| **Baixa** | (%) | 14,2 | 9,3 | 12,9 | 10,9 | 12,7 | 9,9 | 10,6 | 13,6 | 9,3 | 8,9 | 11,5 |
| **Media** | (%) | 45,2 | 44,6 | 43,1 | 45,8 | 41,8 | 47,9 | 38,1 | 46,4 | 49,2 | 48,2 | 44,9 |
| **Alta** | (%) | 26,1 | 30,7 | 28,4 | 30,2 | 25,4 | 29,6 | 28,1 | 29,2 | 25,4 | 33,9 | 28,6 |
| **Moi alta** | (%) | 9,6 | 12,4 | 12,9 | 9,4 | 16,4 | 7 | 18,1 | 7,6 | 12,7 | 3,6 | 11,1 |

*Táboa L80.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enx. Industrial [Cadro 4.85]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 266 | 324 | 120 | 193 | 134 | 143 | 162 | 251 | 121 | 56 | 590 |
| **Moi baixa** | (%) | 0,8 | 0,3 | 1,7 | 0,5 | - | - | 1,2 | - | 0,8 | - | 0,5 |
| **Baixa** | (%) | 4,5 | 2,2 | 5 | 3,6 | 1,5 | 2,8 | 1,9 | 5,6 | 1,7 | - | 3,2 |
| **Media** | (%) | 18,8 | 16 | 24,2 | 18,1 | 13,4 | 14 | 16,7 | 19,9 | 13,2 | 16,1 | 17,3 |
| **Alta** | (%) | 41 | 38,9 | 38,3 | 40,9 | 35,1 | 44,1 | 33,3 | 41,4 | 44,6 | 41,1 | 39,8 |
| **Moi alta** | (%) | 35 | 42,6 | 30,8 | 36,8 | 50 | 39,2 | 46,9 | 33,1 | 39,7 | 42,9 | 39,2 |

*Táboa L81.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina [Cadro 4.86]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 268 | 340 | 121 | 198 | 138 | 151 | 173 | 257 | 122 | 56 | 608 |
| **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Baixa** | (%) | 0,7 | 0,6 | 0,8 | - | 0,7 | 1,3 | 0,6 | 1,2 | - | - | 0,7 |
| **Media** | (%) | 3,4 | 2,9 | 2,5 | 4 | 1,4 | 4 | 4,6 | 3,1 | 0,8 | 3,6 | 3,1 |
| **Alta** | (%) | 20,9 | 18,5 | 19,8 | 23,2 | 13 | 20,5 | 14,5 | 24,5 | 17,2 | 17,9 | 19,6 |
| **Moi alta** | (%) | 75 | 77,9 | 76,9 | 72,7 | 84,8 | 74,2 | 80,3 | 71,2 | 82 | 78,6 | 76,6 |

*Táboa L82.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía [Cadro 4.87]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 260 | 338 | 118 | 196 | 138 | 146 | 168 | 254 | 120 | 56 | 598 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,9 | 1,5 | 2,5 | 1 | 1,4 | 2,1 | 1,2 | 0,4 | 5 | 1,8 | 1,7 |
| **Baixa** | (%) | 17,3 | 12,7 | 13,6 | 9,7 | 11,6 | 25,3 | 10,1 | 15 | 15,8 | 25 | 14,7 |
| **Media** | (%) | 33,1 | 39,3 | 25,4 | 32,7 | 44,9 | 43,2 | 26,2 | 40,6 | 44,2 | 33,9 | 36,6 |
| **Alta** | (%) | 28,5 | 26 | 22,9 | 35,7 | 24,6 | 21,2 | 27,4 | 28,7 | 23,3 | 26,8 | 27,1 |
| **Moi alta** | (%) | 19,2 | 20,4 | 35,6 | 20,9 | 17,4 | 8,2 | 35,1 | 15,4 | 11,7 | 12,5 | 19,9 |

*Táboa L83.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito [Cadro 4.88]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 264 | 338 | 118 | 198 | 137 | 149 | 169 | 255 | 122 | 56 | 602 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,1 | 0,3 | 1,7 | - | - | 1,3 | 0,6 | 0,8 | - | 1,8 | 0,7 |
| **Baixa** | (%) | 4,9 | 3,3 | 4,2 | 4,5 | 2,9 | 4 | 2,4 | 4,7 | 5,7 | 1,8 | 4 |
| **Media** | (%) | 15,2 | 16,3 | 9,3 | 14,1 | 18,2 | 20,8 | 11,8 | 17,6 | 19,7 | 10,7 | 15,8 |
| **Alta** | (%) | 35,2 | 37,9 | 29,7 | 38,9 | 35,8 | 40,3 | 29 | 41,2 | 36,9 | 39,3 | 36,7 |
| **Moi alta** | (%) | 43,6 | 42,3 | 55,1 | 42,4 | 43,1 | 33,6 | 56,2 | 35,7 | 37,7 | 46,4 | 42,9 |

*Táboa L84.* Valoración sobre o recoñecemento social da súa opción de estudos [Cadro 4.89]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 262 | 339 | 116 | 199 | 137 | 149 | 169 | 254 | 122 | 56 | 601 |
| **Moi baixa** | (%) | 1,1 | 0,3 | 1,7 | - | - | 1,3 | ,6 | 0,8 | - | 1,8 | 0,7 |
| **Baixa** | (%) | 5 | 4,1 | 4,3 | 4 | 4,4 | 5,4 | 3,6 | 5,5 | 4,1 | 3,6 | 4,5 |
| **Media** | (%) | 17,6 | 18,6 | 13,8 | 17,6 | 19 | 21,5 | 15,4 | 22 | 18,9 | 7,1 | 18,1 |
| **Alta** | (%) | 34,7 | 34,8 | 27,6 | 37,2 | 32,8 | 38,9 | 26,6 | 38,6 | 36,1 | 39,3 | 34,8 |
| **Moi alta** | (%) | 41,6 | 42,2 | 52,6 | 41,2 | 43,8 | 32,9 | 53,8 | 33,1 | 41 | 48,2 | 41,9 |

*Táboa L85.* Valoración sobre a utilidade dos estudos para a sociedade [Cadro 4.90]

| Categorías de resposta | | ADE | Enx.Ind. | Medicina | Psicoloxía | Dereito | 1ª opción |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 589 | 595 | 612 | 609 | 608 | 607 |
| **Moi baixa** | (%) | 5,1 | 1 | - | 3,1 | 1,5 | 1,3 |
| **Baixa** | (%) | 13,8 | 4,9 | 0,2 | 9 | 6,1 | 4,8 |
| **Media** | (%) | 34,3 | 26,1 | 3,1 | 26,6 | 23,4 | 21,3 |
| **Alta** | (%) | 34,3 | 40,5 | 18,6 | 32,7 | 38,3 | 36,4 |
| **Moi alta** | (%) | 12,6 | 27,6 | 78,1 | 28,6 | 30,8 | 36,2 |

*Táboa L86.* Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade [Cadro 4.91]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 262 | 327 | 115 | 197 | 135 | 142 | 161 | 253 | 118 | 57 | 589 |
| **Moi baixa** | (%) | 8,4 | 2,4 | 5,2 | 5,6 | 5,2 | 4,2 | 5,6 | 5,5 | 5,1 | 1,8 | 5,1 |
| **Baixa** | (%) | 15,3 | 12,5 | 17,4 | 12,2 | 16,3 | 10,6 | 13 | 15,4 | 12,7 | 10,5 | 13,8 |
| **Media** | (%) | 34,4 | 34,3 | 33 | 37,1 | 29,6 | 35,9 | 29,8 | 37,9 | 31,4 | 36,8 | 34,3 |
| **Alta** | (%) | 31,7 | 36,4 | 35,7 | 32 | 33,3 | 37,3 | 37,3 | 32 | 33,9 | 36,8 | 34,3 |
| **Moi alta** | (%) | 10,3 | 14,4 | 8,7 | 13,2 | 15,6 | 12 | 14,3 | 9,1 | 16,9 | 14 | 12,6 |

*Táboa L87.* Valoración sobre a utilidade de Enx. Industrial para a sociedade [Cadro 4.92]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 268 | 327 | 117 | 196 | 135 | 147 | 164 | 254 | 120 | 57 | 595 |
| **Moi baixa** | (%) | 0,4 | 1,5 | 1,7 | 1,5 | - | 0,7 | 0,6 | 2 | - | - | 1 |
| **Baixa** | (%) | 4,9 | 4,9 | 3,4 | 5,1 | 8,9 | 2 | 5,5 | 6,3 | 2,5 | 1,8 | 4,9 |
| **Media** | (%) | 26,1 | 26 | 29,1 | 27,6 | 23,7 | 23,8 | 23,8 | 28,3 | 24,2 | 26,3 | 26,1 |
| **Alta** | (%) | 41 | 40,1 | 38,5 | 39,8 | 34,1 | 49 | 42,1 | 37,4 | 45,8 | 38,6 | 40,5 |
| **Moi alta** | (%) | 27,6 | 27,5 | 27,4 | 26 | 33,3 | 24,5 | 28 | 26 | 27,5 | 33,3 | 27,6 |

*Táboa L88.* Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade [Cadro 4.93]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 270 | 342 | 121 | 201 | 140 | 150 | 173 | 260 | 122 | 57 | 612 |
| **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| **Baixa** | (%) | 0,4 | - | - | - | 0,7 | - | 0,6 | - | - | - | 0,2 |
| **Media** | (%) | 3,3 | 2,9 | 1,7 | 5 | 4,3 | 0,7 | 5,8 | 2,7 | 1,6 | - | 3,1 |
| **Alta** | (%) | 21,9 | 16,1 | 21,5 | 20,9 | 14,3 | 17,3 | 18,5 | 21,2 | 16,4 | 12,3 | 18,6 |
| **Moi alta** | (%) | 74,4 | 81 | 76,9 | 74,1 | 80,7 | 82 | 75,1 | 76,2 | 82 | 87,7 | 78,1 |

*Táboa L89.* Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade [Cadro 4.94]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 269 | 340 | 120 | 200 | 139 | 150 | 173 | 258 | 121 | 57 | 609 |
| **Moi baixa** | (%) | 5,2 | 1,5 | 3,3 | 3,5 | 2,9 | 2,7 | 1,2 | 3,5 | 5 | 3,5 | 3,1 |
| **Baixa** | (%) | 14,1 | 5 | 3,3 | 6,5 | 11,5 | 14,7 | 7,5 | 7 | 14,9 | 10,5 | 9 |
| **Media** | (%) | 27,9 | 25,6 | 25 | 24,5 | 25,2 | 32 | 21,4 | 28,7 | 29,8 | 26,3 | 26,6 |
| **Alta** | (%) | 33,1 | 32,4 | 41,7 | 33 | 23 | 34 | 32,9 | 35,3 | 26,4 | 33,3 | 32,7 |
| **Moi alta** | (%) | 19,7 | 35,6 | 26,7 | 32,5 | 37,4 | 16,7 | 37 | 25,6 | 24 | 26,3 | 28,6 |

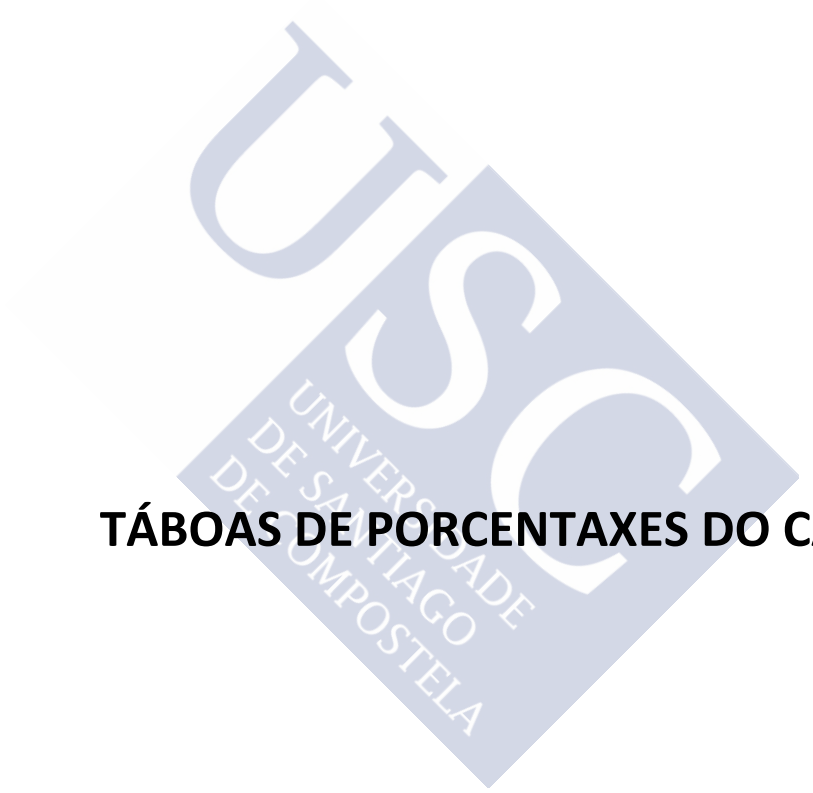
*Táboa L90.* Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade [Cadro 4.95]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 268 | 340 | 117 | 201 | 140 | 150 | 172 | 258 | 121 | 57 | 608 |
| **Moi baixa** | (%) | 2,6 | 0,6 | 0,9 | 1,5 | 2,9 | 0,7 | 2,9 | 1,2 | 0,8 | - | 1,5 |
| **Baixa** | (%) | 9,3 | 3,5 | 6 | 4,5 | 6,4 | 8 | 8,1 | 6,2 | 5,8 | - | 6,1 |
| **Media** | (%) | 29,9 | 18,2 | 20,5 | 22,9 | 22,1 | 27,3 | 16,9 | 24,8 | 27,3 | 28,1 | 23,4 |
| **Alta** | (%) | 31,3 | 43,8 | 47 | 37,8 | 34,3 | 36 | 33,1 | 40,3 | 42,1 | 36,8 | 38,3 |
| **Moi alta** | (%) | 26,9 | 33,8 | 25,6 | 33,3 | 34,3 | 28 | 39 | 27,5 | 24 | 35,1 | 30,8 |

*Táboa L91.* Valoración sobre a utilidade da súa opción de estudos para a sociedade [Cadro 4.96]

| Categorías de resposta | | Sexo | | Clase social | | | | Cualificación | | | | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Home | Muller | Baixa | M-B | M-A | Alta | Susp. | Aprob. | Notab. | Sobres. | |
| ***n*** | | 266 | 341 | 115 | 202 | 140 | 150 | 172 | 257 | 121 | 57 | 607 |
| **Moi baixa** | (%) | 2,3 | 0,6 | 0,9 | 1,5 | 2,1 | 0,7 | 2,3 | 1,2 | 0,8 | - | 1,3 |
| **Baixa** | (%) | 7,5 | 2,6 | 6,1 | 3,5 | 6,4 | 4 | 7,6 | 4,7 | 3,3 | - | 4,8 |
| **Media** | (%) | 26,3 | 17,3 | 20 | 20,8 | 17,9 | 26 | 16,9 | 23,3 | 22,3 | 22,8 | 21,3 |
| **Alta** | (%) | 31,2 | 40,5 | 42,6 | 35,6 | 33,6 | 35,3 | 32 | 40,9 | 36,4 | 29,8 | 36,4 |
| **Moi alta** | (%) | 32,7 | 39 | 30,4 | 38,6 | 40 | 34 | 41,3 | 30 | 37,2 | 47,4 | 36,2 |

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA



# Anexo M

# TÁBOAS DE PORCENTAXES DO CAPÍTULO 5

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

## Porcentaxes das posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos [Apdo. 5.2.1]

*Táboa M1.* Posibilidades de cursar a 1ª opción de estudos (mostra de 2º de bacharelato) [Cadro 5.4]

| Categorías de resposta | | 2º de bacharelato | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| ***n*** | | 35 | 24 | 30 | 31 | 33 |
| **Ningunhas** | (%) | - | - | 6,7 | - | - |
| **Poucas** | (%) | 5,7 | 4,2 | 36,7 | 25,8 | 3 |
| **Bastantes** | (%) | 51,4 | 58,3 | 30 | 58,1 | 42,4 |
| **Moitas** | (%) | 42,9 | 37,5 | 26,7 | 16,1 | 54,5 |

## Porcentaxes do Coñecemento Confesado (CC) [Apdo. 5.2.3]

*Táboa M2.* CC sobre os diversos aspectos (mostra de 2º de bacharelato) [Cadro 5.11]

| Categorías de resposta | | Materias de estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Perspectivas de emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 152 | 152 | 152 | 152 | 152 | 152 | 152 |
| **Ningún** | (%) | 2,6 | - | 0,7 | 2 | 9,9 | 2,6 | 2 |
| **Pouco** | (%) | 27,6 | 10,5 | 6,6 | 8,6 | 28,9 | 15,8 | 29,6 |
| **Bastante** | (%) | 55,3 | 39,5 | 36,8 | 33,6 | 41,4 | 46,1 | 38,2 |
| **Moito** | (%) | 14,5 | 50 | 55,9 | 55,9 | 19,7 | 35,5 | 30,3 |

*Táboa M3.* CC sobre os diversos aspectos (mostra de 1º de universidade) [Cadro 5.11]

| Categorías de resposta | | Materias de estudo | Univ./ Centros | Duración | Nota de acceso | Nivel de esixencia | Tipos de traballo | Perspectivas de emprego |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ***n*** | | 260 | 260 | 260 | 260 | 260 | 260 | 260 |
| **Ningún** | (%) | 8,1 | 3,1 | 0,4 | 0,8 | 7,7 | 6,5 | 3,1 |
| **Pouco** | (%) | 45,4 | 12,3 | 4,6 | 7,3 | 37,3 | 34,2 | 22,3 |
| **Bastante** | (%) | 37,3 | 46,2 | 25 | 26,2 | 36,2 | 43,5 | 54,2 |
| **Moito** | (%) | 9,2 | 38,5 | 70 | 65,8 | 18,8 | 15,8 | 20,4 |

*Táboa M4.* CC sobre as materias [Cadro 5.12]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | - | 3,3 | 3,3 | 3 | **Ningún** | (%) | 5,4 | 5,6 | 3,6 | 15 | 13,3 |
| 22,9 | 20,8 | 13,3 | 56,7 | 24,2 | **Pouco** | (%) | 50,5 | 27,8 | 50 | 45 | 44,4 |
| 54,3 | 66,7 | 70 | 33,3 | 54,5 | **Bastante** | (%) | 36,9 | 47,2 | 39,3 | 37,5 | 28,9 |
| 20 | 12,5 | 13,3 | 6,7 | 18,2 | **Moito** | (%) | 7,2 | 19,4 | 7,1 | 2,5 | 13,3 |

*Táboa M5.* CC sobre as universidades e/ou centros [Cadro 5.13]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Ningún** | (%) | 1,8 | 5,6 | 3,6 | 2,5 | 4,4 |
| 11,4 | 12,5 | 6,7 | 16,7 | 6,1 | **Pouco** | (%) | 9,9 | 16,7 | 14,3 | 7,5 | 17,8 |
| 42,9 | 25 | 26,7 | 56,7 | 42,4 | **Bastante** | (%) | 48,6 | 47,2 | 46,4 | 32,5 | 51,1 |
| 45,7 | 62,5 | 66,7 | 26,7 | 51,5 | **Moito** | (%) | 39,6 | 30,6 | 35,7 | 57,5 | 26,7 |

*Táboa M6.* CC sobre a duración [Cadro 5.14]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | 3,3 | - | - | **Ningún** | (%) | - | 2,8 | - | - | - |
| 8,6 | 8,3 | 3,3 | 6,7 | 6,1 | **Pouco** | (%) | 4,5 | 13,9 | - | - | 4,4 |
| 34,3 | 50 | 13,3 | 53,3 | 36,4 | **Bastante** | (%) | 32,4 | 27,8 | 14,3 | 10 | 24,4 |
| 57,1 | 41,7 | 80 | 40 | 57,6 | **Moito** | (%) | 63,1 | 55,6 | 85,7 | 90 | 71,1 |

*Táboa M7.* CC sobre a nota de acceso [Cadro 5.15]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | - | - | 3,3 | 3 | **Ningún** | (%) | 0,9 | - | - | - | 2,2 |
| 14,3 | 8,3 | 3,3 | 6,7 | 9,1 | **Pouco** | (%) | 10,8 | 11,1 | - | 2,5 | 4,4 |
| 40 | 29,2 | 6,7 | 56,7 | 33,3 | **Bastante** | (%) | 26,1 | 30,6 | 10,7 | 40 | 20 |
| 42,9 | 62,5 | 90 | 33,3 | 54,5 | **Moito** | (%) | 62,2 | 58,3 | 89,3 | 57,5 | 73,3 |

*Táboa M8.* CC sobre a esixencia académica [Cadro 5.16]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 5,7 | - | 10 | 23,3 | 9,1 | **Ningún** | (%) | 8,1 | 5,6 | - | 5 | 15,6 |
| 42,9 | 33,3 | 10 | 33,3 | 24,2 | **Pouco** | (%) | 45,9 | 25 | 14,3 | 50 | 28,9 |
| 31,4 | 54,2 | 50 | 36,7 | 39,4 | **Bastante** | (%) | 36,9 | 38,9 | 25 | 37,5 | 37,8 |
| 20 | 12,5 | 30 | 6,7 | 27,3 | **Moito** | (%) | 9 | 30,6 | 60,7 | 7,5 | 17,8 |

*Táboa M9.* CC sobre os tipos de traballo [Cadro 5.17]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | - | 3,3 | 3,3 | 3 | **Ningún** | (%) | 9,9 | 5,6 | - | 5 | 4,4 |
| 11,4 | 25 | - | 26,7 | 18,2 | **Pouco** | (%) | 36,9 | 36,1 | 35,7 | 30 | 28,9 |
| 37,1 | 62,5 | 33,3 | 60 | 42,4 | **Bastante** | (%) | 42,3 | 47,2 | 25 | 50 | 48,9 |
| 48,6 | 12,5 | 63,3 | 10 | 36,4 | **Moito** | (%) | 10,8 | 11,1 | 39,3 | 15 | 17,8 |

*Táboa M10.* CC sobre as perspectivas de emprego [Cadro 5.18]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | - | 6,7 | - | - | **Ningún** | (%) | 2,7 | 5,6 | - | 5 | 2,2 |
| 25,7 | 25 | 6,7 | 56,7 | 33,3 | **Pouco** | (%) | 22,5 | 8,3 | 17,9 | 37,5 | 22,2 |
| 37,1 | 50 | 33,3 | 36,7 | 36,4 | **Bastante** | (%) | 58,6 | 61,1 | 50 | 45 | 48,9 |
| 34,3 | 25 | 53,3 | 6,7 | 30,3 | **Moito** | (%) | 16,2 | 25 | 32,1 | 12,5 | 26,7 |

## Porcentaxes da utilidade da Orientación Recibida (OR) [Apdo. 5.2.4]

*Táboa M11.* Utilidade da OR [Cadro 5.22]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 29 | 20 | 25 | 26 | 28 | ***n*** | | 92 | 27 | 24 | 35 | 33 |
| 3,4 | 5 | 16 | 7,7 | 7,1 | **Ningunha** | (%) | 9,8 | 7,4 | 16,7 | 11,4 | 6,1 |
| 27,6 | 45 | 56 | 57,7 | 57,1 | **Pouca** | (%) | 45,7 | 48,1 | 45,8 | 37,1 | 48,5 |
| 58,6 | 45 | 20 | 34,6 | 28,6 | **Bastante** | (%) | 40,2 | 37 | 33,3 | 45,7 | 39,4 |
| 10,3 | 5 | 8 | - | 7,1 | **Moita** | (%) | 4,3 | 7,4 | 4,2 | 5,7 | 6,1 |

## Porcentaxes da preocupación pola Busca de Información (BI) [Apdo. 5.2.5]

*Táboa M12.* Preocupación pola BI [Cadro 5.25]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 32 | 23 | 28 | 30 | 30 | ***n*** | | 98 | 30 | 22 | 38 | 36 |
| 3,1 | - | - | - | - | **Ningunha** | (%) | - | - | - | - | - |
| 21,9 | 17,4 | 10,7 | 16,7 | 23,3 | **Pouca** | (%) | 22,4 | 23,3 | 22,7 | 23,7 | 22,2 |
| 43,8 | 56,5 | 67,9 | 66,7 | 53,3 | **Bastante** | (%) | 63,3 | 60 | 59,1 | 44,7 | 55,6 |
| 31,3 | 26,1 | 21,4 | 16,7 | 23,3 | **Moita** | (%) | 14,3 | 16,7 | 18,2 | 31,6 | 22,2 |

## Porcentaxes da satisfacción coa escolla realizada [Apdo. 5.2.6]

*Táboa M13.* Satisfacción coa escolla realizada (mostra de 1º de universidade) [Cadro 5.26]

| Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| **Ningunha** | (%) | 0,9 | - | - | - | 2,2 |
| **Pouca** | (%) | 12,6 | 13,9 | - | 2,5 | 8,9 |
| **Bastante** | (%) | 64,9 | 44,4 | 25 | 40 | 51,1 |
| **Moita** | (%) | 21,6 | 41,7 | 75 | 57,5 | 37,8 |

## Porcentaxes das Influencias Confesadas (IC) [Apdo. 5.3]

*Táboa M14.* IC do interese polas cuestións tratadas nos estudos [Cadro 5.28]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Ningunha** | (%) | 1,8 | 2,8 | - | - | - |
| 5,7 | 4,2 | 3,3 | 3,2 | 15,2 | **Pouca** | (%) | 16,2 | 19,4 | 7,1 | - | 6,7 |
| 54,3 | 62,5 | 33,3 | 54,8 | 45,5 | **Bastante** | (%) | 64 | 41,7 | 25 | 45 | 57,8 |
| 40 | 33,3 | 63,3 | 41,9 | 39,4 | **Moita** | (%) | 18 | 36,1 | 67,9 | 55 | 35,6 |

*Táboa M15.* IC da crenza de ter capacidade para realizar os estudos [Cadro 5.29]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Ningunha** | (%) | 2,7 | 5,6 | - | - | 2,2 |
| 22,9 | 4,2 | 16,7 | 19,4 | 15,2 | **Pouca** | (%) | 19,8 | 30,6 | 7,1 | 12,5 | 22,2 |
| 51,4 | 70,8 | 60 | 58,1 | 63,6 | **Bastante** | (%) | 55 | 44,4 | 71,4 | 55 | 62,2 |
| 25,7 | 25 | 23,3 | 22,6 | 21,2 | **Moita** | (%) | 22,5 | 19,4 | 21,4 | 32,5 | 13,3 |

*Táboa M16.* IC do prestixio dos estudos [Cadro 5.30]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 5,7 | - | 13,3 | 25,8 | 3 | **Ningunha** | (%) | 9,9 | 11,1 | 21,4 | 25 | 2,2 |
| 51,4 | 20,8 | 16,7 | 48,4 | 30,3 | **Pouca** | (%) | 30,6 | 13,9 | 21,4 | 47,5 | 33,3 |
| 28,6 | 75 | 40 | 22,6 | 57,6 | **Bastante** | (%) | 53,2 | 41,7 | 35,7 | 25 | 35,6 |
| 14,3 | 4,2 | 30 | 3,2 | 9,1 | **Moita** | (%) | 6,3 | 33,3 | 21,4 | 2,5 | 28,9 |

*Táboa M17.* IC da facilidade dos estudos [Cadro 5.31]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 14,3 | 50 | 63,3 | 25,8 | 36,4 | **Ningunha** | (%) | 14,4 | 63,9 | 89,3 | 30 | 51,1 |
| 54,3 | 37,5 | 33,3 | 61,3 | 57,6 | **Pouca** | (%) | 45 | 27,8 | 10,7 | 57,5 | 40 |
| 25,7 | 8,3 | - | 9,7 | 6,1 | **Bastante** | (%) | 36,9 | 8,3 | - | 10 | 8,9 |
| 5,7 | 4,2 | 3,3 | 3,2 | - | **Moita** | (%) | 3,6 | - | - | 2,5 | - |

*Táboa M18.* IC da curta duración dos estudos [Cadro 5.32]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 42,9 | 45,8 | 76,7 | 48,4 | 60,6 | **Ningunha** | (%) | 47,7 | 66,7 | 92,9 | 62,5 | 64,4 |
| 42,9 | 41,7 | 16,7 | 38,7 | 36,4 | **Pouca** | (%) | 40,5 | 27,8 | 7,1 | 37,5 | 28,9 |
| 14,3 | 12,5 | 6,7 | 12,9 | 3 | **Bastante** | (%) | 9,9 | 5,6 | - | - | 4,4 |
| - | - | - | - | - | **Moita** | (%) | 1,8 | - | - | - | 2,2 |

*Táboa M19.* IC da posibilidade de facer despois outros estudos de interese [Cadro 5.33]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | 12,5 | 23,3 | 9,7 | 9,4 | **Ningunha** | (%) | 13,5 | 30,6 | 35,7 | 22,5 | 13,3 |
| 25,7 | 37,5 | 40 | 29 | 18,8 | **Pouca** | (%) | 36 | 38,9 | 32,1 | 27,5 | 20 |
| 34,3 | 50 | 23,3 | 38,7 | 46,9 | **Bastante** | (%) | 44,1 | 22,2 | 21,4 | 27,5 | 53,3 |
| 37,1 | - | 13,3 | 22,6 | 25 | **Moita** | (%) | 6,3 | 8,3 | 10,7 | 22,5 | 13,3 |

*Táboa M20.* IC das boas perspectivas de emprego [Cadro 5.34]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | 3,3 | 29 | 6,1 | **Ningunha** | (%) | 1,8 | - | 3,6 | 27,5 | 2,2 |
| 5,7 | 4,2 | 16,7 | 41,9 | 24,2 | **Pouca** | (%) | 10,8 | 5,6 | 14,3 | 47,5 | 13,3 |
| 40 | 41,7 | 16,7 | 25,8 | 48,5 | **Bastante** | (%) | 52,3 | 36,1 | 42,9 | 25 | 46,7 |
| 54,3 | 54,2 | 63,3 | 3,2 | 21,2 | **Moita** | (%) | 35,1 | 58,3 | 39,3 | - | 37,8 |

*Táboa M21.* IC do interese polo posible traballo a realizar [Cadro 5.36]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Ningunha** | (%) | 1,8 | - | - | 2,5 | - |
| 5,7 | 4,2 | - | 12,9 | 15,2 | **Pouca** | (%) | 9 | 8,3 | - | 5 | 11,1 |
| 37,1 | 66,7 | 20 | 51,6 | 45,5 | **Bastante** | (%) | 56,8 | 61,1 | 14,3 | 40 | 53,3 |
| 57,1 | 29,2 | 80 | 35,5 | 39,4 | **Moita** | (%) | 32,4 | 30,6 | 85,7 | 52,5 | 35,6 |

*Táboa M22.* IC da crenza de ter capacidade para desenvolver ben esa profesión [Cadro 5.37]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 5,7 | - | - | - | - | **Ningunha** | (%) | 1,8 | - | - | - | 4,4 |
| 8,6 | 4,2 | 13,3 | 19,4 | 9,1 | **Pouca** | (%) | 13,5 | 27,8 | 10,7 | 2,5 | 11,1 |
| 57,1 | 75 | 46,7 | 48,4 | 45,5 | **Bastante** | (%) | 64 | 47,2 | 60,7 | 55 | 68,9 |
| 28,6 | 20,8 | 40 | 32,3 | 45,5 | **Moita** | (%) | 20,7 | 25 | 28,6 | 42,5 | 15,6 |

*Táboa M23.* IC da consideración social de ser máis propia do meu sexo (home/muller) [Cadro 5.38]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 80 | 50 | 76,7 | 67,7 | 63,6 | **Ningunha** | (%) | 41,4 | 55,6 | 89,3 | 72,5 | 60 |
| 14,3 | 45,8 | 20 | 19,4 | 21,2 | **Pouca** | (%) | 29,7 | 25 | 10,7 | 25 | 24,4 |
| 2,9 | - | 3,3 | 9,7 | 12,1 | **Bastante** | (%) | 24,3 | 11,1 | - | 2,5 | 11,1 |
| 2,9 | 4,2 | - | 3,2 | 3 | **Moita** | (%) | 4,5 | 8,3 | - | - | 4,4 |

*Táboa M24.* IC da satisfacción persoal que me produce [Cadro 5.39]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | 4,2 | - | 3,2 | 6,1 | **Ningunha** | (%) | 3,6 | 5,6 | - | 2,5 | 4,4 |
| 22,9 | 12,5 | - | 3,2 | 12,1 | **Pouca** | (%) | 22,5 | 30,6 | 3,6 | 7,5 | 22,2 |
| 45,7 | 58,3 | 40 | 32,3 | 39,4 | **Bastante** | (%) | 60,4 | 25 | 32,1 | 45 | 46,7 |
| 31,4 | 25 | 60 | 61,3 | 42,4 | **Moita** | (%) | 13,5 | 38,9 | 64,3 | 45 | 26,7 |

*Táboa M25.* IC do recoñecemento social da profesión [Cadro 5.40]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 11,4 | - | 13,3 | 25,8 | 9,1 | **Ningunha** | (%) | 10,8 | 16,7 | 21,4 | 37,5 | 8,9 |
| 45,7 | 50 | 46,7 | 61,3 | 42,4 | **Pouca** | (%) | 36,9 | 16,7 | 28,6 | 40 | 37,8 |
| 28,6 | 37,5 | 23,3 | 12,9 | 33,3 | **Bastante** | (%) | 43,2 | 47,2 | 42,9 | 17,5 | 44,4 |
| 14,3 | 12,5 | 16,7 | - | 15,2 | **Moita** | (%) | 9 | 19,4 | 7,1 | 5 | 8,9 |

*Táboa M26.* IC da retribución económica que se obtén [Cadro 5.41]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | 6,7 | 25,8 | 3 | **Ningunha** | (%) | 1,8 | 2,8 | 21,4 | 37,5 | 4,4 |
| 31,4 | 12,5 | 16,7 | 48,4 | 15,2 | **Pouca** | (%) | 16,2 | 8,3 | 25 | 37,5 | 20 |
| 37,1 | 62,5 | 46,7 | 22,6 | 69,7 | **Bastante** | (%) | 52,3 | 30,6 | 42,9 | 22,5 | 46,7 |
| 31,4 | 25 | 30 | 3,2 | 12,1 | **Moita** | (%) | 29,7 | 58,3 | 10,7 | 2,5 | 28,9 |

*Táboa M27.* IC das opinións favorables da nai [Cadro 5.43]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | 16,7 | 16,7 | 32,3 | 15,2 | **Ningunha** | (%) | 17,1 | 22,2 | 7,1 | 15 | 17,8 |
| 44,1 | 25 | 20 | 25,8 | 27,3 | **Pouca** | (%) | 25,2 | 30,6 | 32,1 | 32,5 | 17,8 |
| 20,6 | 41,7 | 33,3 | 35,5 | 36,4 | **Bastante** | (%) | 43,2 | 30,6 | 25 | 37,5 | 51,1 |
| 32,4 | 16,7 | 30 | 6,5 | 21,2 | **Moita** | (%) | 14,4 | 16,7 | 35,7 | 15 | 13,3 |

*Táboa M28.* IC das opinións favorables do pai [Cadro 5.44]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | 20,8 | 26,7 | 38,7 | 15,6 | **Ningunha** | (%) | 19,8 | 22,2 | 21,4 | 20 | 26,7 |
| 42,9 | 29,2 | 16,7 | 29 | 31,3 | **Pouca** | (%) | 20,7 | 33,3 | 35,7 | 32,5 | 20 |
| 14,3 | 33,3 | 33,3 | 25,8 | 34,4 | **Bastante** | (%) | 41,4 | 25 | 21,4 | 35 | 37,8 |
| 40 | 16,7 | 23,3 | 6,5 | 18,8 | **Moita** | (%) | 18 | 19,4 | 21,4 | 12,5 | 15,6 |

*Táboa M29.* IC das opinións favorables doutros familiares [Cadro 5.45]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 20 | 16,7 | 30 | 35,5 | 15,2 | **Ningunha** | (%) | 21,6 | 27,8 | 25 | 37,5 | 24,4 |
| 25,7 | 29,2 | 10 | 35,5 | 30,3 | **Pouca** | (%) | 32,4 | 25 | 21,4 | 22,5 | 35,6 |
| 37,1 | 29,2 | 33,3 | 25,8 | 39,4 | **Bastante** | (%) | 36 | 25 | 35,7 | 35 | 33,3 |
| 17,1 | 25 | 26,7 | 3,2 | 15,2 | **Moita** | (%) | 9,9 | 22,2 | 17,9 | 5 | 6,7 |

*Táboa M30.* IC dos estudos e/ou profesións dalgún membro da familia [Cadro 5.46]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 22,9 | 20,8 | 30 | 64,5 | 30,3 | **Ningunha** | (%) | 38,7 | 44,4 | 39,3 | 65 | 53,3 |
| 22,9 | 29,2 | 20 | 19,4 | 15,2 | **Pouca** | (%) | 23,4 | 16,7 | 21,4 | 22,5 | 22,2 |
| 37,1 | 41,7 | 23,3 | 16,1 | 33,3 | **Bastante** | (%) | 20,7 | 16,7 | 21,4 | 10 | 17,8 |
| 17,1 | 8,3 | 26,7 | - | 21,2 | **Moita** | (%) | 17,1 | 22,2 | 17,9 | 2,5 | 6,7 |

*Táboa M31.* IC da falta de recursos económicos [Cadro 5.47]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 68,6 | 50 | 76,7 | 83,9 | 72,7 | **Ningunha** | (%) | 60,4 | 66,7 | 96,4 | 72,5 | 68,9 |
| 22,9 | 50 | 20 | 9,7 | 21,2 | **Pouca** | (%) | 27 | 27,8 | 3,6 | 22,5 | 15,6 |
| 5,7 | - | - | 6,5 | 6,1 | **Bastante** | (%) | 8,1 | 5,6 | - | 5 | 15,6 |
| 2,9 | - | 3,3 | - | - | **Moita** | (%) | 4,5 | - | - | - | - |

*Táboa M32.* IC da proximidade do centro de estudos ao domicilio familiar [Cadro 5.48]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 51,4 | 29,2 | 76,7 | 74,2 | 72,7 | **Ningunha** | (%) | 36,9 | 25 | 92,9 | 75 | 60 |
| 20 | 41,7 | 16,7 | 19,4 | 12,1 | **Pouca** | (%) | 22,5 | 19,4 | 7,1 | 10 | 24,4 |
| 20 | 29,2 | 6,7 | 3,2 | 15,2 | **Bastante** | (%) | 28,8 | 33,3 | - | 15 | 6,7 |
| 8,6 | - | - | 3,2 | - | **Moita** | (%) | 11,7 | 22,2 | - | - | 8,9 |

*Táboa M33.* IC do desexo de probar a vivir fóra da casa [Cadro 5.49]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 45,7 | 33,3 | 23,3 | 19,4 | 12,1 | **Ningunha** | (%) | 71,2 | 86,1 | 53,6 | 47,5 | 33,3 |
| 8,6 | 37,5 | 20 | 12,9 | 15,2 | **Pouca** | (%) | 20,7 | 11,1 | 25 | 17,5 | 28,9 |
| 17,1 | 16,7 | 36,7 | 45,2 | 45,5 | **Bastante** | (%) | 6,3 | - | 21,4 | 27,5 | 24,4 |
| 28,6 | 12,5 | 20 | 22,6 | 27,3 | **Moita** | (%) | 1,8 | 2,8 | - | 7,5 | 13,3 |

*Táboa M34.* IC das opinións favorables do profesorado [Cadro 5.51]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 28,6 | 33,3 | 36,7 | 38,7 | 27,3 | **Ningunha** | (%) | 23,4 | 47,2 | 28,6 | 37,5 | 44,4 |
| 51,4 | 41,7 | 33,3 | 48,4 | 51,5 | **Pouca** | (%) | 37,8 | 27,8 | 35,7 | 35 | 28,9 |
| 11,4 | 16,7 | 20 | 12,9 | 18,2 | **Bastante** | (%) | 32,4 | 16,7 | 25 | 25 | 26,7 |
| 8,6 | 8,3 | 10 | - | 3 | **Moita** | (%) | 6,3 | 8,3 | 10,7 | 2,5 | - |

*Táboa M35.* IC das opinións favorables do orientador/a [Cadro 5.52]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 45,7 | 58,3 | 60 | 54,8 | 46,9 | **Ningunha** | (%) | 44,1 | 69,4 | 46,4 | 57,5 | 57,8 |
| 34,3 | 25 | 26,7 | 29 | 40,6 | **Pouca** | (%) | 33,3 | 25 | 32,1 | 27,5 | 28,9 |
| 20 | 16,7 | 10 | 12,9 | 12,5 | **Bastante** | (%) | 18,9 | 5,6 | 17,9 | 15 | 13,3 |
| - | - | 3,3 | 3,2 | - | **Moita** | (%) | 3,6 | - | 3,6 | - | - |

*Táboa M36.* IC da forma na que se deron algunhas materias relacionadas [Cadro 5.53]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 25,7 | 12,5 | 20 | 41,9 | 42,4 | **Ningunha** | (%) | 24,3 | 25 | 32,1 | 52,5 | 57,8 |
| 34,3 | 25 | 26,7 | 25,8 | 33,3 | **Pouca** | (%) | 26,1 | 27,8 | 17,9 | 30 | 22,2 |
| 25,7 | 50 | 43,3 | 29 | 18,2 | **Bastante** | (%) | 31,5 | 38,9 | 39,3 | 17,5 | 11,1 |
| 14,3 | 12,5 | 10 | 3,2 | 6,1 | **Moita** | (%) | 18 | 8,3 | 10,7 | - | 8,9 |

*Táboa M37.* IC da escolla equivocada dalgunhas materias na ESO e/ou bacharelato [Cadro 5.54]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 60 | 58,3 | 80 | 54,8 | 57,6 | **Ningunha** | (%) | 64 | 86,1 | 82,1 | 70 | 68,9 |
| 20 | 33,3 | 10 | 29 | 18,2 | **Pouca** | (%) | 17,1 | 13,9 | 10,7 | 15 | 17,8 |
| 8,6 | 8,3 | 10 | 12,9 | 18,2 | **Bastante** | (%) | 12,6 | - | - | 10 | 6,7 |
| 11,4 | - | - | 3,2 | 6,1 | **Moita** | (%) | 6,3 | - | 7,1 | 5 | 6,7 |

*Táboa M38.* IC da falta de nota para entrar noutros estudos de interese [Cadro 5.55]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 68,6 | 50 | 80 | 51,6 | 57,6 | **Ningunha** | (%) | 61,3 | 72,2 | 100 | 60 | 53,3 |
| 22,9 | 45,8 | 10 | 35,5 | 18,2 | **Pouca** | (%) | 19,8 | 19,4 | - | 17,5 | 15,6 |
| 5,7 | 4,2 | 3,3 | 6,5 | 18,2 | **Bastante** | (%) | 14,4 | 2,8 | - | 17,5 | 6,7 |
| 2,9 | - | 6,7 | 6,5 | 6,1 | **Moita** | (%) | 4,5 | 5,6 | - | 5 | 24,4 |

*Táboa M39.* IC das opinións favorables dos compañeiros/as de clase e amigos/as [Cadro 5.57]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 22,9 | 25 | 33,3 | 19,4 | 18,2 | **Ningunha** | (%) | 21,6 | 19,4 | 32,1 | 30 | 44,4 |
| 54,3 | 33,3 | 33,3 | 54,8 | 51,5 | **Pouca** | (%) | 42,3 | 50 | 28,6 | 40 | 40 |
| 20 | 29,2 | 26,7 | 19,4 | 24,2 | **Bastante** | (%) | 32,4 | 19,4 | 28,6 | 25 | 13,3 |
| 2,9 | 12,5 | 6,7 | 6,5 | 6,1 | **Moita** | (%) | 3,6 | 11,1 | 10,7 | 5 | 2,2 |

*Táboa M40.* IC das opinións favorables dalgunhas persoas coñecidas [Cadro 5.58]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 32 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 31,4 | 45,8 | 40 | 41,9 | 31,3 | **Ningunha** | (%) | 33,3 | 38,9 | 57,1 | 52,5 | 48,9 |
| 37,1 | 25 | 20 | 25,8 | 34,4 | **Pouca** | (%) | 42,3 | 30,6 | 28,6 | 25 | 33,3 |
| 22,9 | 25 | 33,3 | 29 | 31,3 | **Bastante** | (%) | 20,7 | 25 | 14,3 | 20 | 11,1 |
| 8,6 | 4,2 | 6,7 | 3,2 | 3,1 | **Moita** | (%) | 3,6 | 5,6 | - | 2,5 | 6,7 |

*Táboa M41.* IC das opinións favorables dalgunhas personaxes públicas [Cadro 5.59]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 57,1 | 70,8 | 73,3 | 80,6 | 63,6 | **Ningunha** | (%) | 53,2 | 77,8 | 75 | 62,5 | 60 |
| 34,3 | 16,7 | 13,3 | 16,1 | 24,2 | **Pouca** | (%) | 36,9 | 16,7 | 17,9 | 27,5 | 31,1 |
| 8,6 | 8,3 | 10 | 3,2 | 12,1 | **Bastante** | (%) | 9 | 5,6 | 7,1 | 10 | 6,7 |
| - | 4,2 | 3,3 | - | - | **Moita** | (%) | 0,9 | - | - | - | 2,2 |

## Porcentaxes das Valoracións das carreiras [Apdo. 5.4]

*Táboa M42.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de ADE [Cadro 5.60]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 30 | 32 | ***n*** | | 111 | 36 | 26 | 39 | 45 |
| - | 8,3 | 33,3 | 40 | 21,9 | **Moi baixa** | (%) | 1,8 | 27,8 | 53,8 | 35,9 | 24,4 |
| - | 33,3 | 26,7 | 23,3 | 21,9 | **Baixa** | (%) | 1,8 | 25 | 15,4 | 30,8 | 13,3 |
| 17,1 | 41,7 | 30 | 20 | 31,3 | **Media** | (%) | 23,4 | 36,1 | 7,7 | 20,5 | 33,3 |
| 40 | 16,7 | - | 13,3 | 21,9 | **Alta** | (%) | 46,8 | 8,3 | 23,1 | 7,7 | 24,4 |
| 42,9 | - | 10 | 3,3 | 3,1 | **Moi alta** | (%) | 26,1 | 2,8 | - | 5,1 | 4,4 |

*Táboa M43.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Enxeñaría Industrial [Cadro 5.61]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 32 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 21,9 | - | 30 | 66,7 | 45,5 | **Moi baixa** | (%) | 15,3 | - | 35,7 | 33,3 | 28,9 |
| 28,1 | 4,2 | 30 | 13,3 | 21,2 | **Baixa** | (%) | 28,8 | 5,6 | 35,7 | 25,6 | 33,3 |
| 28,1 | 12,5 | 16,7 | 10 | 6,1 | **Media** | (%) | 30,6 | 8,3 | - | 25,6 | 22,2 |
| 12,5 | 25 | 20 | 10 | 15,2 | **Alta** | (%) | 18,9 | 27,8 | 25 | 15,4 | 13,3 |
| 9,4 | 58,3 | 3,3 | - | 12,1 | **Moi alta** | (%) | 6,3 | 58,3 | 3,6 | - | 2,2 |

*Táboa M44.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Medicina [Cadro 5.62]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 108 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 20,6 | 12,5 | - | 26,7 | 27,3 | **Moi baixa** | (%) | 11,1 | 8,3 | - | 2,5 | 8,9 |
| 26,5 | 25 | - | 20 | 18,2 | **Baixa** | (%) | 20,4 | 19,4 | - | 2,5 | 17,8 |
| 17,6 | 25 | - | 30 | 12,1 | **Media** | (%) | 18,5 | 27,8 | 7,1 | 17,5 | 33,3 |
| 17,6 | 29,2 | 10 | 3,3 | 9,1 | **Alta** | (%) | 26,9 | 11,1 | 7,1 | 17,5 | 11,1 |
| 17,6 | 8,3 | 90 | 20 | 33,3 | **Moi alta** | (%) | 23,1 | 33,3 | 85,7 | 60 | 28,9 |

*Táboa M45.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Psicoloxía [Cadro 5.63]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 109 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 8,8 | 20,8 | 6,7 | - | 9,1 | **Moi baixa** | (%) | 9,2 | 11,1 | 10,7 | - | 24,4 |
| 29,4 | 33,3 | 6,7 | - | 15,2 | **Baixa** | (%) | 19,3 | 30,6 | 17,9 | - | 11,1 |
| 32,4 | 16,7 | 26,7 | - | 39,4 | **Media** | (%) | 30,3 | 25 | 28,6 | 2,5 | 17,8 |
| 26,5 | 25 | 40 | 29 | 15,2 | **Alta** | (%) | 26,6 | 25 | 32,1 | 20 | 31,1 |
| 2,9 | 4,2 | 20 | 71 | 21,2 | **Moi alta** | (%) | 14,7 | 8,3 | 10,7 | 77,5 | 15,6 |

*Táboa M46.* Valoración sobre o atractivo dos estudos de Dereito [Cadro 5.64]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 108 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 14,7 | 37,5 | 30 | 20 | - | **Moi baixa** | (%) | 13 | 33,3 | 32,1 | 20 | - |
| 29,4 | 33,3 | 23,3 | 33,3 | - | **Baixa** | (%) | 16,7 | 36,1 | 28,6 | 30 | 4,4 |
| 32,4 | 16,7 | 20 | 20 | 9,1 | **Media** | (%) | 40,7 | 5,6 | 21,4 | 20 | 15,6 |
| 17,6 | 12,5 | 16,7 | 26,7 | 42,4 | **Alta** | (%) | 25,9 | 25 | 10,7 | 25 | 28,9 |
| 5,9 | - | 10 | - | 48,5 | **Moi alta** | (%) | 3,7 | - | 7,1 | 5 | 51,1 |

*Táboa M47.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de ADE [Cadro 5.65]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 23 | 29 | 28 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | 4,3 | 3,4 | - | 9,4 | **Moi baixa** | (%) | 1,8 | 30,6 | 17,9 | 7,5 | 8,9 |
| 8,6 | 47,8 | 44,8 | 10,7 | 15,6 | **Baixa** | (%) | 9 | 38,9 | 17,9 | 7,5 | 24,4 |
| 60 | 43,5 | 37,9 | 67,9 | 56,3 | **Media** | (%) | 65,8 | 27,8 | 57,1 | 60 | 48,9 |
| 25,7 | 4,3 | 10,3 | 17,9 | 18,8 | **Alta** | (%) | 21,6 | 2,8 | 7,1 | 22,5 | 15,6 |
| 5,7 | - | 3,4 | 3,6 | - | **Moi alta** | (%) | 1,8 | - | - | 2,5 | 2,2 |

*Táboa M48.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Enxeñaría Industrial [Cadro 5.66]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 29 | 32 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| - | - | - | - | 3 | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | 2,2 |
| - | - | - | - | - | **Baixa** | (%) | 0,9 | - | - | - | 2,2 |
| 3 | 8,3 | 17,2 | 10,3 | 3 | **Media** | (%) | 2,7 | - | - | - | 4,4 |
| 24,2 | 58,3 | 37,9 | 31 | 33,3 | **Alta** | (%) | 36,9 | 33,3 | 28,6 | 30,8 | 42,2 |
| 72,7 | 33,3 | 44,8 | 58,6 | 60,6 | **Moi alta** | (%) | 59,5 | 66,7 | 71,4 | 69,2 | 48,9 |

*Táboa M49.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Medicina [Cadro 5.67]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | 3 | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| - | 4,2 | - | - | - | **Baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| 2,9 | - | 3,3 | - | 3 | **Media** | (%) | 0,9 | 2,8 | 3,6 | - | 4,4 |
| 11,8 | 20,8 | 36,7 | 20 | 18,2 | **Alta** | (%) | 21,6 | 33,3 | 7,1 | 22,5 | 20 |
| 85,3 | 75 | 60 | 80 | 75,8 | **Moi alta** | (%) | 77,5 | 63,9 | 89,3 | 77,5 | 75,6 |

*Táboa M50.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Psicoloxía [Cadro 5.68]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 32 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 6,3 | 4,2 | 10 | - | 6,1 | **Moi baixa** | (%) | 4,5 | 8,3 | 10,7 | - | 13,3 |
| 25 | 12,5 | 23,3 | 12,9 | 21,2 | **Baixa** | (%) | 12,6 | 27,8 | 28,6 | 2,5 | 26,7 |
| 40,6 | 45,8 | 46,7 | 71 | 48,5 | **Media** | (%) | 47,7 | 41,7 | 46,4 | 72,5 | 46,7 |
| 28,1 | 29,2 | 16,7 | 16,1 | 21,2 | **Alta** | (%) | 30,6 | 16,7 | 14,3 | 22,5 | 11,1 |
| - | 8,3 | 3,3 | - | 3 | **Moi alta** | (%) | 4,5 | 5,6 | - | 2,5 | 2,2 |

*Táboa M51.* Valoración sobre a dificultade dos estudos de Dereito [Cadro 5.69]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 32 | 24 | 30 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | 4,2 | 3,3 | - | 3 | **Moi baixa** | (%) | - | 2,8 | - | - | - |
| 9,4 | 8,3 | 3,3 | 10 | - | **Baixa** | (%) | 11,7 | 22,2 | 17,9 | 7,5 | 2,2 |
| 46,9 | 25 | 43,3 | 26,7 | 33,3 | **Media** | (%) | 38,7 | 44,4 | 14,3 | 32,5 | 17,8 |
| 34,4 | 45,8 | 30 | 43,3 | 57,6 | **Alta** | (%) | 38,7 | 25 | 53,6 | 47,5 | 40 |
| 9,4 | 16,7 | 20 | 20 | 6,1 | **Moi alta** | (%) | 10,8 | 5,6 | 14,3 | 12,5 | 40 |

*Táboa M52.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de ADE [Cadro 5.70]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 22 | 29 | 30 | 33 | ***n*** | | 110 | 35 | 25 | 39 | 45 |
| - | - | 13,8 | - | - | **Moi baixa** | (%) | 0,9 | 8,6 | 20 | - | 2,2 |
| - | 18,2 | 17,2 | 6,7 | 12,1 | **Baixa** | (%) | - | 28,6 | 16 | 7,7 | 11,1 |
| 14,3 | 45,5 | 48,3 | 20 | 30,3 | **Media** | (%) | 12,7 | 42,9 | 36 | 25,6 | 40 |
| 37,1 | 22,7 | 13,8 | 63,3 | 39,4 | **Alta** | (%) | 56,4 | 17,1 | 16 | 30,8 | 37,8 |
| 48,6 | 13,6 | 6,9 | 10 | 18,2 | **Moi alta** | (%) | 30 | 2,9 | 12 | 35,9 | 8,9 |

*Táboa M53.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Enx. Industrial [Cadro 5.71]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 31 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 108 | 36 | 28 | 39 | 44 |
| - | - | 6,7 | - | 3 | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | 2,3 |
| - | - | 6,7 | 3,2 | 3 | **Baixa** | (%) | 2,8 | - | 3,6 | 2,6 | 9,1 |
| 19,4 | 8,3 | 30 | 19,4 | 6,1 | **Media** | (%) | 11,1 | 2,8 | 28,6 | 17,9 | 13,6 |
| 29 | 50 | 36,7 | 45,2 | 57,6 | **Alta** | (%) | 45,4 | 38,9 | 53,6 | 28,2 | 38,6 |
| 51,6 | 41,7 | 20 | 32,3 | 30,3 | **Moi alta** | (%) | 40,7 | 58,3 | 14,3 | 51,3 | 36,4 |

*Táboa M54.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Medicina [Cadro 5.72]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 110 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| 2,9 | - | - | 3,2 | - | **Baixa** | (%) | 1,8 | - | - | - | - |
| 2,9 | 12,5 | 3,3 | 3,2 | 6,1 | **Media** | (%) | 7,3 | 2,8 | 7,1 | 10 | 11,1 |
| 23,5 | 33,3 | 33,3 | 32,3 | 24,2 | **Alta** | (%) | 36,4 | 25 | 28,6 | 32,5 | 22,2 |
| 70,6 | 54,2 | 63,3 | 61,3 | 69,7 | **Moi alta** | (%) | 54,5 | 72,2 | 64,3 | 57,5 | 66,7 |

*Táboa M55.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Psicoloxía [Cadro 5.73]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 35 | 28 | 40 | 45 |
| 12,1 | - | 10,3 | 3,2 | 18,2 | **Moi baixa** | (%) | 9,9 | 11,4 | 14,3 | 5 | 20 |
| 33,3 | 33,3 | 34,5 | 29 | 21,2 | **Baixa** | (%) | 27,9 | 40 | 42,9 | 17,5 | 22,2 |
| 27,3 | 25 | 27,6 | 54,8 | 48,5 | **Media** | (%) | 38,7 | 37,1 | 32,1 | 42,5 | 42,2 |
| 21,2 | 41,7 | 17,2 | 12,9 | 6,1 | **Alta** | (%) | 15,3 | 11,4 | 10,7 | 35 | 13,3 |
| 6,1 | - | 10,3 | - | 6,1 | **Moi alta** | (%) | 8,1 | - | - | - | 2,2 |

*Táboa M56.* Valoración sobre a perspectiva de emprego dos estudos de Dereito [Cadro 5.74]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 2,9 | - | 6,9 | 3,2 | - | **Moi baixa** | (%) | 3,6 | 5,6 | 10,7 | - | 2,2 |
| 8,8 | 16,7 | 27,6 | 3,2 | 6,1 | **Baixa** | (%) | 13,5 | 27,8 | 10,7 | 12,5 | 2,2 |
| 32,4 | 41,7 | 27,6 | 41,9 | 18,2 | **Media** | (%) | 38,7 | 33,3 | 53,6 | 32,5 | 22,2 |
| 47,1 | 37,5 | 13,8 | 48,4 | 51,5 | **Alta** | (%) | 33,3 | 30,6 | 25 | 37,5 | 40 |
| 8,8 | 4,2 | 24,1 | 3,2 | 24,2 | **Moi alta** | (%) | 10,8 | 2,8 | - | 17,5 | 33,3 |

*Táboa M57.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con ADE [Cadro 5.75]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 21 | 30 | 27 | 31 | ***n*** | | 111 | 36 | 24 | 40 | 44 |
| - | - | 6,7 | - | 3,2 | **Moi baixa** | (%) | - | 5,6 | 12,5 | - | 6,8 |
| - | 9,5 | 13,3 | 3,7 | 6,5 | **Baixa** | (%) | 0,9 | 11,1 | 12,5 | 10 | 6,8 |
| 42,9 | 66,7 | 43,3 | 44,4 | 41,9 | **Media** | (%) | 29,7 | 50 | 37,5 | 45 | 59,1 |
| 34,3 | 23,8 | 33,3 | 48,1 | 35,5 | **Alta** | (%) | 57,7 | 33,3 | 20,8 | 35 | 22,7 |
| 22,9 | - | 3,3 | 3,7 | 12,9 | **Moi alta** | (%) | 11,7 | - | 16,7 | 10 | 4,5 |

*Táboa M58.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Enx. Industrial [Cadro 5.76]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 30 | 28 | 31 | ***n*** | | 111 | 36 | 26 | 39 | 44 |
| - | - | - | - | - | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | 2,3 |
| - | - | 3,3 | 3,6 | 3,2 | **Baixa** | (%) | 1,8 | - | - | 5,1 | 6,8 |
| 12,1 | 16,7 | 26,7 | 10,7 | 12,9 | **Media** | (%) | 7,2 | 2,8 | 30,8 | 7,7 | 15,9 |
| 48,5 | 58,3 | 43,3 | 57,1 | 48,4 | **Alta** | (%) | 48,6 | 52,8 | 50 | 30,8 | 45,5 |
| 39,4 | 25 | 26,7 | 28,6 | 35,5 | **Moi alta** | (%) | 42,3 | 44,4 | 19,2 | 56,4 | 29,5 |

*Táboa M59.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Medicina [Cadro 5.77]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 110 | 36 | 27 | 40 | 44 |
| - | - | - | - | - | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| - | - | - | 3,2 | - | **Baixa** | (%) | - | - | - | - | 2,3 |
| 12,1 | 4,2 | 6,7 | 6,5 | 3 | **Media** | (%) | 6,4 | - | 3,7 | - | 2,3 |
| 30,3 | 50 | 36,7 | 51,6 | 51,5 | **Alta** | (%) | 30 | 44,4 | 44,4 | 27,5 | 40,9 |
| 57,6 | 45,8 | 56,7 | 38,7 | 45,5 | **Moi alta** | (%) | 63,6 | 55,6 | 51,9 | 72,5 | 54,5 |

*Táboa M60.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Psicoloxía [Cadro 5.78]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 29 | 31 | ***n*** | | 111 | 35 | 27 | 40 | 44 |
| 6,1 | 8,3 | 3,4 | - | 3,2 | **Moi baixa** | (%) | 3,6 | 5,7 | 7,4 | 2,5 | 9,1 |
| 15,2 | 4,2 | 24,1 | 20,7 | 16,1 | **Baixa** | (%) | 12,6 | 17,1 | 25,9 | 7,5 | 27,3 |
| 39,4 | 41,7 | 44,8 | 69 | 54,8 | **Media** | (%) | 45 | 45,7 | 48,1 | 60 | 43,2 |
| 30,3 | 41,7 | 13,8 | 6,9 | 16,1 | **Alta** | (%) | 29,7 | 20 | 14,8 | 27,5 | 18,2 |
| 9,1 | 4,2 | 13,8 | 3,4 | 9,7 | **Moi alta** | (%) | 9 | 11,4 | 3,7 | 2,5 | 2,3 |

*Táboa M61.* Valoración sobre a retribución económica que se obtén con Dereito [Cadro 5.79]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 30 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 27 | 40 | 44 |
| - | - | 3,4 | - | - | **Moi baixa** | (%) | 1,8 | 5,6 | - | - | - |
| 6,1 | - | - | - | - | **Baixa** | (%) | 2,7 | - | 11,1 | - | 2,3 |
| 24,2 | 20,8 | 24,1 | 26,7 | 21,2 | **Media** | (%) | 24,3 | 44,4 | 22,2 | 15 | 15,9 |
| 48,5 | 58,3 | 41,4 | 53,3 | 60,6 | **Alta** | (%) | 44,1 | 27,8 | 40,7 | 52,5 | 54,5 |
| 21,2 | 20,8 | 31 | 20 | 18,2 | **Moi alta** | (%) | 27 | 22,2 | 25,9 | 32,5 | 27,3 |

*Táboa M62.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de ADE [Cadro 5.80]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 29 | 30 | 32 | ***n*** | | 111 | 36 | 27 | 39 | 45 |
| - | 4,2 | 10,3 | 6,7 | 9,4 | **Moi baixa** | (%) | 1,8 | 16,7 | 18,5 | 7,7 | 13,3 |
| 5,7 | 12,5 | 13,8 | 3,3 | 3,1 | **Baixa** | (%) | 10,8 | 27,8 | 14,8 | 15,4 | 20 |
| 31,4 | 58,3 | 44,8 | 50 | 59,4 | **Media** | (%) | 29,7 | 47,2 | 48,1 | 53,8 | 48,9 |
| 45,7 | 20,8 | 24,1 | 36,7 | 21,9 | **Alta** | (%) | 46,8 | 5,6 | 14,8 | 20,5 | 13,3 |
| 17,1 | 4,2 | 6,9 | 3,3 | 6,3 | **Moi alta** | (%) | 10,8 | 2,8 | 3,7 | 2,6 | 4,4 |

*Táboa M63.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Enx. Industrial [Cadro 5.81]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 28 | 29 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| - | - | - | - | 3 | **Moi baixa** | (%) | 0,9 | - | - | 2,6 | 4,4 |
| 6,1 | - | 3,6 | 3,4 | - | **Baixa** | (%) | 0,9 | - | 3,6 | 5,1 | 6,7 |
| 6,1 | 16,7 | 21,4 | 17,2 | 15,2 | **Media** | (%) | 14,4 | 2,8 | 7,1 | 7,7 | 11,1 |
| 42,4 | 54,2 | 42,9 | 55,2 | 39,4 | **Alta** | (%) | 42,3 | 50 | 64,3 | 25,6 | 35,6 |
| 45,5 | 29,2 | 32,1 | 24,1 | 42,4 | **Moi alta** | (%) | 41,4 | 47,2 | 25 | 59 | 42,2 |

*Táboa M64.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Medicina [Cadro 5.82]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 29 | 30 | 33 | ***n*** | | 110 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| - | - | - | - | - | **Baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| - | 4,2 | 6,9 | - | 3 | **Media** | (%) | 2,7 | - | - | 2,6 | 4,4 |
| 20,6 | 20,8 | 13,8 | 20 | 24,2 | **Alta** | (%) | 22,7 | 16,7 | 32,1 | 12,8 | 8,9 |
| 79,4 | 75 | 79,3 | 80 | 72,7 | **Moi alta** | (%) | 74,5 | 83,3 | 67,9 | 84,6 | 86,7 |

*Táboa M65.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Psicoloxía [Cadro 5.83]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 33 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| 6,1 | 4,2 | 3,4 | - | - | **Moi baixa** | (%) | 6,3 | - | 3,6 | - | 20 |
| 15,2 | 20,8 | 24,1 | 16,1 | 36,4 | **Baixa** | (%) | 18 | 27,8 | 14,3 | 20,5 | 28,9 |
| 42,4 | 29,2 | 34,5 | 61,3 | 36,4 | **Media** | (%) | 36 | 50 | 64,3 | 35,9 | 33,3 |
| 30,3 | 33,3 | 17,2 | 22,6 | 18,2 | **Alta** | (%) | 34,2 | 22,2 | 17,9 | 33,3 | 15,6 |
| 6,1 | 12,5 | 20,7 | - | 9,1 | **Moi alta** | (%) | 5,4 | - | - | 10,3 | 2,2 |

*Táboa M66.* Valoración sobre o recoñecemento social dos estudos de Dereito [Cadro 5.84]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 29 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 39 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Moi baixa** | (%) | - | 2,8 | - | 2,6 | - |
| 2,9 | 8,3 | 3,4 | - | - | **Baixa** | (%) | 7,2 | 5,6 | 3,6 | 5,1 | - |
| 14,7 | 12,5 | 20,7 | 29 | 18,2 | **Media** | (%) | 19,8 | 25 | 21,4 | 12,8 | 13,3 |
| 41,2 | 45,8 | 41,4 | 45,2 | 48,5 | **Alta** | (%) | 46,8 | 47,2 | 42,9 | 43,6 | 37,8 |
| 41,2 | 33,3 | 34,5 | 25,8 | 33,3 | **Moi alta** | (%) | 26,1 | 19,4 | 32,1 | 35,9 | 48,9 |

*Táboa M67.* Valoración sobre a utilidade de ADE para a sociedade [Cadro 5.85]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 35 | 24 | 30 | 28 | 31 | ***n*** | | 110 | 36 | 26 | 40 | 45 |
| - | 4,2 | 10 | 7,1 | 3,2 | **Moi baixa** | (%) | 1,8 | 16,7 | 23,1 | 5 | 8,9 |
| 2,9 | 20,8 | 16,7 | 21,4 | 12,9 | **Baixa** | (%) | 1,8 | 30,6 | 23,1 | 5 | 13,3 |
| 14,3 | 41,7 | 33,3 | 28,6 | 35,5 | **Media** | (%) | 22,7 | 25 | 26,9 | 52,5 | 44,4 |
| 51,4 | 29,2 | 30 | 35,7 | 35,5 | **Alta** | (%) | 46,4 | 22,2 | 23,1 | 30 | 22,2 |
| 31,4 | 4,2 | 10 | 7,1 | 12,9 | **Moi alta** | (%) | 27,3 | 5,6 | 3,8 | 7,5 | 11,1 |

*Táboa M68.* Valoración sobre a utilidade de Enxeñaría Industrial para a sociedade [Cadro 5.86]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 28 | 33 | ***n*** | | 110 | 36 | 27 | 40 | 44 |
| - | - | - | 3,6 | 3 | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | 2,3 |
| 8,8 | - | 16,7 | 10,7 | 9,1 | **Baixa** | (%) | 2,7 | - | 3,7 | 7,5 | 6,8 |
| 14,7 | 8,3 | 20 | 17,9 | 15,2 | **Media** | (%) | 19,1 | - | 22,2 | 32,5 | 27,3 |
| 52,9 | 50 | 43,3 | 57,1 | 42,4 | **Alta** | (%) | 48,2 | 25 | 40,7 | 40 | 29,5 |
| 23,5 | 41,7 | 20 | 10,7 | 30,3 | **Moi alta** | (%) | 30 | 75 | 33,3 | 20 | 34,1 |

*Táboa M69.* Valoración sobre a utilidade de Medicina para a sociedade [Cadro 5.87]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 110 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | - | - | **Moi baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| - | - | - | - | - | **Baixa** | (%) | - | - | - | - | - |
| 2,9 | - | - | - | - | **Media** | (%) | - | - | - | - | 2,2 |
| 14,7 | 8,3 | 3,3 | 25,8 | 12,1 | **Alta** | (%) | 17,3 | 8,3 | 25 | 10 | 8,9 |
| 82,4 | 91,7 | 96,7 | 74,2 | 87,9 | **Moi alta** | (%) | 82,7 | 91,7 | 75 | 90 | 88,9 |

*Táboa M70.* Valoración sobre a utilidade de Psicoloxía para a sociedade [Cadro 5.88]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| 5,9 | 4,2 | 3,3 | - | - | **Moi baixa** | (%) | 6,3 | 8,3 | - | - | 13,3 |
| 14,7 | 25 | 16,7 | - | 9,1 | **Baixa** | (%) | 6,3 | 19,4 | 10,7 | 2,5 | 15,6 |
| 11,8 | 25 | 23,3 | 22,6 | 27,3 | **Media** | (%) | 32,4 | 33,3 | 35,7 | 5 | 35,6 |
| 32,4 | 20,8 | 20 | 38,7 | 42,4 | **Alta** | (%) | 33,3 | 27,8 | 42,9 | 20 | 24,4 |
| 35,3 | 25 | 36,7 | 38,7 | 21,2 | **Moi alta** | (%) | 21,6 | 11,1 | 10,7 | 72,5 | 11,1 |

*Táboa M71.* Valoración sobre a utilidade de Dereito para a sociedade [Cadro 5.89]

| 2º de bacharelato | | | | | Categorías de resposta | | 1º de universidade | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito | | | ADE | Enx.Ind. | Med. | Psic. | Dereito |
| 34 | 24 | 30 | 31 | 33 | ***n*** | | 111 | 36 | 28 | 40 | 45 |
| - | - | - | 3,2 | - | **Moi baixa** | (%) | 0,9 | 2,8 | 3,6 | - | 4,4 |
| 5,9 | 8,3 | 6,7 | 9,7 | - | **Baixa** | (%) | 2,7 | 16,7 | 7,1 | 2,5 | - |
| 23,5 | 29,2 | 16,7 | 19,4 | 3 | **Media** | (%) | 30,6 | 30,6 | 21,4 | 27,5 | 6,7 |
| 41,2 | 50 | 43,3 | 48,4 | 51,5 | **Alta** | (%) | 40,5 | 36,1 | 39,3 | 40 | 42,2 |
| 29,4 | 12,5 | 33,3 | 19,4 | 45,5 | **Moi alta** | (%) | 25,2 | 13,9 | 28,6 | 30 | 46,7 |

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

## Anexo N

# NOTAS DE CORTE DOS CURSOS ACADÉMICOS 2008-2009 E 2009-2010

**(Fonte: CIUG, 2009, 2010)**

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA

Nos cadros seguintes recóllense as distintas titulacións con límite de prazas do SUG clasificadas según a **prioridade** necesaria para acceder ao **curso 2008-2009** e a ***nota do último alumno convocado polo colectivo de PAAU*** en cada unha delas, ***ordenadas por Universidades e Campus***.

# U N I V E R S I D A D E  D E  V I G O

## *CAMPUS DE OURENSE*

### *PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1510 | Diplomado en Enfermaría (*) | Ourense | 6,25 |

### *PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1051 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Ourense | 5,38 |
| 1052 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Ourense | 5,24 |
| 1060 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Xestión (@) | Ourense | 5,18 |
| 1026 | Diplomado en Traballo Social (@) | Ourense | 5,00 |
| 1042 | Diplomado en Turismo (@) | Ourense | 5,00 |

### *SÓ COU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (0210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1027 | Diplomado en Educación Social (@) | Ourense | 6,61 |

## *CAMPUS DE PONTEVEDRA*

### *PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2050 | Diplomado en Fisioterapia | Pontevedra | 7,30 |
| 2042 | Licenciado en Comunicación Audiovisual | Pontevedra | 6,27 |
| 2510 | Diplomado en Enfermaría (*) | Pontevedra | 6,27 |
| 2040 | Licenciado en Publicidade e Relacións Públicas | Pontevedra | 5,98 |
| 2023 | Mestre, especialidade de Educación Física | Pontevedra | 5,55 |
| 2021 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Pontevedra | 5,46 |
| 2022 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Pontevedra | 5,37 |

### *PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2024 | Mestre, especialidade de Educación Musical | Pontevedra | 5,81 |
| 2070 | Licenciado en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | Pontevedra | 5,52 |
| 2010 | Graduado en Belas Artes (▲) | Pontevedra | 5,14 |

## CAMPUS DE VIGO

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3520 | Diplomado en Enfermaría (Meixoeiro) (*) | Vigo | 6,52 |
| 3016 | Licenciado en Tradución e Interpretación (Español-Inglés) | Vigo | 7,78 |
| 3017 | Licenciado en Tradución e Interpretación (Español-Francés) | Vigo | 6,14 |
| 3530 | Diplomado en Enfermaría (Povisa) (*) | Vigo | 6,11 |
| 3019 | Licenciado en Tradución e Interpretación (Galego-Francés) (@) | Vigo | 5,02 |
| 3042 | Enxeñeiro de Minas | Vigo | 5,01 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3032 | Licenciado en Administración e Dirección de Empresas (@) | Vigo | 5,83 |
| 3073 | Enxeñeiro Técnico Industrial, especialidade en Mecánica | Vigo | 5,81 |
| 3050 | Enxeñeiro de Telecomunicacións (@) | Vigo | 5,54 |
| 3018 | Licenciado en Tradución e Interpretación (Galego-Inglés) | Vigo | 5,20 |
| 3052 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, esp. Sist. de Telecomunic. (@) | Vigo | 5,13 |
| 3072 | Enxeñeiro Técnico Industrial, espec. en Electrónica Industrial (@) | Vigo | 5,06 |
| 3031 | Licenciado en Economía (@) | Vigo | 5,03 |
| 3071 | Enxeñeiro Técnico Industrial, especialidade en Electricidade (@) | Vigo | 5,01 |
| 3022 | Licenciado en Bioloxía (@) | Vigo | 5,00 |
| 3041 | Enxeñeiro Industrial | Vigo | 5,00 |
| 3074 | Enxeñeiro Técnico Industrial, espec. en Química Industrial (@) | Vigo | 5,00 |
| 3080 | Licenciado en Dereito (Rama Económico-Empresarial) (@) | Vigo | 5,00 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN NON PREFERENTE (1100 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3032 | Licenciado en Administración e Dirección de Empresas (@) | Vigo | 5,83 |
| 3051 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, especialidade en Son e Imaxe (@) | Vigo | 5,07 |

### SÓ COU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (0210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3060 | Diplomado en Ciencias Empresariais (@) | Vigo | 6,37 |

# U N I V E R S I D A D E  D E  S A N T I A G O

## *C A M P U S  D E  S A N T I A G O*

### *PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4181 | Licenciado en Medicina | Santiago | 8,45 |
| 4182 | Licenciado en Odontoloxía | Santiago | 8,01 |
| 4321 | Licenciado en Comunicación Audiovisual | Santiago | 7,59 |
| 4320 | Licenciado en Xornalismo | Santiago | 7,31 |
| 4700 | Diplomado en Enfermaría | Santiago | 6,47 |
| 4241 | Enxeñeiro Químico | Santiago | 6,46 |
| 4240 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Sistemas | Santiago | 6,19 |
| 4440 | Licenciado en Psicoloxía | Santiago | 6,03 |
| 4721 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Santiago | 5,92 |
| 4722 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Santiago | 5,86 |
| 4403 | Diplomado en Educación Social | Santiago | 5,53 |
| 4120 | Licenciado en Farmacia | Santiago | 5,42 |
| 4760 | Diplomado en Óptica e Optometría | Santiago | 5,28 |
| 4723 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Santiago | 5,15 |
| 4724 | Mestre, especialidade de Educación Musical | Santiago | 5,00 |

### *PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4402 | Licenciado en Pedagoxía | Santiago | 5,47 |
| 4100 | Licenciado en Bioloxía (@) | Santiago | 5,11 |
| 4340 | Graduado en Ciencia Política e da Administración (▲) (@) | Santiago | 5,00 |
| 4780 | Diplomado en Traballo Social (*) | Santiago | 5,00 |

## CAMPUS DE LUGO

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5740 | Diplomado en Enfermaría (*) | Lugo | 6,52 |
| 5200 | Licenciado en Veterinaria | Lugo | 6,35 |
| 5680 | Enxeñeiro Técnico de Obras Públicas, esp. Transp. e Serv. Urbáns | Lugo | 5,56 |
| 5701 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Lugo | 5,21 |
| 5704 | Mestre, especialidade de Educación Física | Lugo | 5,06 |
| 5702 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Lugo | 5,00 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5703 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Lugo | 5,33 |
| 5660 | Enxeñeiro Técnico en Topografía | Lugo | 5,19 |

USC UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

# U N I V E R S I D A D E  D A  C O R U Ñ A

## *C A M P U S  D A  C O R U Ñ A*

### *PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6510 | Diplomado en Fisioterapia | A Coruña | 7,41 |
| 6212 | Licenciado en Dereito e Administración e Dirección de Empresas | A Coruña | 7,17 |
| 6610 | Diplomado en Enfermaría (*) | A Coruña | 6,91 |
| 6321 | Enxeñeiro Técnico de Obras Públicas, espec. en Construcións Civís | A Coruña | 6,80 |
| 6300 | Arquitecto | A Coruña | 6,43 |
| 6320 | Enxeñeiro de Camiños, Canais e Portos | A Coruña | 6,28 |
| 6530 | Graduado en Terapia Ocupacional (▲) | A Coruña | 5,99 |
| 6521 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | A Coruña | 5,72 |
| 6522 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | A Coruña | 5,67 |
| 6523 | Mestre, especialidade de Educación Física | A Coruña | 5,01 |
| 6528 | Diplomado en Educación Social | A Coruña | 5,01 |

### *PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6524 | Mestre, especialidade de Audición e Linguaxe | A Coruña | 5,57 |
| 6700 | Arquitecto Técnico | A Coruña | 5,45 |
| 6529 | Diplomado en Logopedia | A Coruña | 5,10 |
| 6143 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Sistemas (@) | A Coruña | 5,08 |
| 6141 | Enxeñeiro Informático (@) | A Coruña | 5,02 |
| 6150 | Graduado en Socioloxía (▲) (@) | A Coruña | 5,02 |
| 6201 | Licenciado en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | A Coruña | 5,00 |

### *PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN NON PREFERENTE (1100 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6142 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Xestión (@) | A Coruña | 5,07 |

### *SÓ COU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (0210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6500 | Diplomado en Ciencias Empresariais (@) | A Coruña | 6,71 |

## CAMPUS DE FERROL

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 7501 | Diplomado en Enfermaría | Ferrol | 6,30 |
| 7710 | Enxeñeiro Técnico en Deseño Industrial | Ferrol | 5,64 |

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN NON PREFERENTE (2200 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 7502 | Diplomado en Podoloxía | Ferrol | 5,64 |

**(*)** Titulacións impartidas en centros adscritos ás universidades.
**(**)** Titulación que precisa de proba específica de acceso.
(@) Titulacións nas que non se cubriron tódalas prazas ofertadas.
(▲) Estudos de Grao adaptados ao Espazo Europeo de Educación Superior.

Nos cadros seguintes recóllense as distintas titulacións con límite de prazas do SUG clasificadas según a **prioridade** necesaria para acceder ao **curso 2008-2009** e a ***nota do último alumno convocado polo colectivo de Formación Profesional*** en cada unha delas, ***ordenadas por Universidades e Campus***.

# U N I V E R S I D A D E  D E  V I G O

## *CAMPUS DE OURENSE*

### *FP DE XUÑO (2000 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1510 | Diplomado en Enfermaría (*) | Ourense | 9,0 |
| 1051 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Ourense | 5,1 |

### *FP DE SETEMBRO (1000 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1052 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Ourense | 7,0 |
| 1026 | Diplomado en Traballo Social | Ourense | 6,7 |
| 1027 | Diplomado en Educación Social | Ourense | 6,4 |
| 1060 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Xestión | Ourense | 6,1 |
| 1042 | Diplomado en Turismo (@) | Ourense | 5,4 |

## *CAMPUS DE PONTEVEDRA*

### *FP DE XUÑO (2000 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2050 | Diplomado en Fisioterapia | Pontevedra | 9,4 |
| 2510 | Diplomado en Enfermaría (*) | Pontevedra | 9,0 |
| 2042 | Licenciado en Comunicación Audiovisual (**) | Pontevedra | 7,8 |
| 2023 | Mestre, especialidade de Educación Física | Pontevedra | 7,7 |
| 2021 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Pontevedra | 7,3 |
| 2022 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Pontevedra | 6,8 |
| 2070 | Licenciado en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | Pontevedra | 6,3 |
| 2010 | Graduado en Belas Artes (▲) | Pontevedra | 5,7 |
| 2040 | Licenciado en Publicidade e Relacións Públicas (**) | Pontevedra | 5,3 |

### *FP DE SETEMBRO (1000 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2024 | Mestre, especialidade de Educación Musical | Pontevedra | 5,6 |

## CAMPUS DE VIGO

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3520 | Diplomado en Enfermaría (Meixoeiro) (*) | Vigo | 9,6 |
| 3530 | Diplomado en Enfermaría (Povisa) (*) | Vigo | 8,4 |
| 3016 | Licenciado en Tradución e Interpretación (Español-Inglés) (**) (@) | Vigo | 6,8 |
| 3080 | Licenciado en Dereito (Rama Económico-Empresarial) (**) (@) | Vigo | 6,7 |
| 3022 | Licenciado en Bioloxía (**) | Vigo | 6,1 |
| 3074 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Química Industrial (@) | Vigo | 5,8 |
| 3073 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Mecánica | Vigo | 5,6 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3031 | Licenciado en Economía (**) (@) | Vigo | 7,0 |
| 3032 | Licenciado en Administración e Dirección de Empresas (**) | Vigo | 7,0 |
| 3051 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, especialidade en Son e Imaxe (@) | Vigo | 6,5 |
| 3060 | Diplomado en Ciencias Empresariais (@) | Vigo | 6,0 |
| 3072 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Electrónica Industrial | Vigo | 5,9 |
| 3052 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, esp. Sist. de Telecomunicac. (@) | Vigo | 5,8 |
| 3071 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Electricidade | Vigo | 5,0 |

UNIVERSIDADE DE SANTIAGO DE COMPOSTELA

# UNIVERSIDADE DE SANTIAGO

## CAMPUS DE SANTIAGO

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4182 | Licenciado en Odontoloxía (**) | Santiago | 10,0 |
| 4181 | Licenciado en Medicina (**) | Santiago | 8,9 |
| 4700 | Diplomado en Enfermaría | Santiago | 8,7 |
| 4321 | Licenciado en Comunicación Audiovisual (**) | Santiago | 8,3 |
| 4722 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Santiago | 8,1 |
| 4403 | Diplomado en Educación Social | Santiago | 7,6 |
| 4240 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Sistemas | Santiago | 7,3 |
| 4721 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Santiago | 7,3 |
| 4100 | Licenciado en Bioloxía (**) (@) | Santiago | 6,9 |
| 4241 | Enxeñeiro Químico (**) (@) | Santiago | 6,5 |
| 4120 | Licenciado en Farmacia (**) (@) | Santiago | 6,4 |
| 4723 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Santiago | 6,2 |
| 4724 | Mestre, especialidade de Educación Musical | Santiago | 6,0 |
| 4760 | Diplomado en Óptica e Optometría (@) | Santiago | 5,6 |
| 4780 | Diplomado en Traballo Social (*) | Santiago | 5,6 |
| 4320 | Licenciado en Xornalismo (**) | Santiago | 5,4 |
| 4440 | Licenciado en Psicoloxía (**) (@) | Santiago | 5,1 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4402 | Licenciado en Pedagoxía (**) (@) | Santiago | 5,3 |

## CAMPUS DE LUGO

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5740 | Diplomado en Enfermaría (*) | Lugo | 8,6 |
| 5680 | Enx. Téc. de Obras Públicas, espec. Transportes e Serv. Urbáns | Lugo | 7,6 |
| 5704 | Mestre, especialidade de Educación Física | Lugo | 7,5 |
| 5702 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Lugo | 6,5 |
| 5200 | Licenciado en Veterinaria (**) (@) | Lugo | 6,1 |
| 5660 | Enxeñeiro Técnico en Topografía | Lugo | 6,1 |
| 5701 | Mestre, especialidade de Educación Primaria (@) | Lugo | 6,0 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5703 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Lugo | 6,8 |

# UNIVERSIDADE DA CORUÑA

## CAMPUS DA CORUÑA

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6510 | Diplomado en Fisioterapia | A Coruña | 9,4 |
| 6610 | Diplomado en Enfermaría (*) | A Coruña | 8,8 |
| 6530 | Graduado en Terapia Ocupacional (▲) | A Coruña | 8,3 |
| 6521 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | A Coruña | 7,7 |
| 6321 | Enx. Téc. de Obras Públicas, espec. Construcións Civís | A Coruña | 7,5 |
| 6150 | Graduao en Socioloxía (▲) (@) | A Coruña | 6,9 |
| 6522 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | A Coruña | 6,8 |
| 6523 | Mestre, especialidade de Educación Física | A Coruña | 6,8 |
| 6528 | Diplomado en Educación Social | A Coruña | 6,8 |
| 6141 | Enxeñeiro Informático (**) (@) | A Coruña | 6,4 |
| 6524 | Mestre, especialidade de Audición e Linguaxe | A Coruña | 5,6 |
| 6300 | Arquitecto (**) | A Coruña | 5,4 |
| 6700 | Arquitecto Técnico | A Coruña | 5,3 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6529 | Diplomado en Logopedia | A Coruña | 6,3 |
| 6142 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Xestión | A Coruña | 6,2 |
| 6500 | Diplomado en Ciencias Empresariais (@) | A Coruña | 5,2 |
| 6201 | Licenciado en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | A Coruña | 5,1 |
| 6143 | Enxeñeiro Técnico en Informática de Sistemas | A Coruña | 5,0 |

## CAMPUS DE FERROL

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 7501 | Diplomado en Enfermaría | Ferrol | 8,7 |
| 7502 | Diplomado en Podoloxía | Ferrol | 5,7 |
| 7710 | Enxeñeiro Técnico en Deseño Industrial | Ferrol | 5,6 |

**(*)** Titulacións impartidas en centros adscritos ás universidades.
**(**)** Titulacións de ciclo longo con acceso desde os Ciclos Formativos de Grao Superior.
(@) Titulacións nas que non se cubriron tódalas prazas ofertadas ao colectivo FP.
(▲) Estudos de Grao adaptados ao Espazo Europeo de Educación Superior.

# NOTAS DE CORTE DO SUG DO ACCESO AO CURSO 2009-2010

Nos cadros seguintes recóllense as distintas titulacións con límite de prazas do SUG clasificadas según a **prioridade** necesaria para acceder ao **curso 2009-2010** e a ***nota do/a último/a alumno/a convocado/a polo colectivo de PAAU*** en cada unha delas, ***ordenadas por Universidades e Campus***.

**NOTA IMPORTANTE:** As notas de corte do ***curso 2009-2010*** correspóndense a unha **escala de cualificacións de acceso á universidade de 0 a 10 puntos**. Deberase ter en conta que para o ***acceso ao curso 2010-2011*** as **notas de admisión aos estudos universitarios oficiais de Grao do SUG** terán unha **escala de notas de 0 a 14 puntos**, por mor da implantación do novo Real Decreto 1892/2008, do 14 de novembro, polo que se regulan as condicións para o acceso ás ensinanzas universitarias oficiais de grao e os procedementos de admisión ás universidades españolas (BOE do 24 de novembro de 2008).

O *alumnado que teña superada a proba de acceso á universidade no curso 2008-2009 ou anteriores*, **poderá presentarse á Fase Específica da nova proba de acceso á universidade**, co obxecto de **mellorar ata en catro puntos** a súa cualificación actual de acceso á universidade.

## U N I V E R S I D A D E  D E  V I G O

### *C A M P U S  D E  O U R E N S E*

#### *PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1820 | Diplomatura en Enfermaría (*) | Ourense | 6,34 |
| 1832 | Grao en Educación Primaria | Ourense | 5,14 |
| 1831 | Grao en Educación Infantil | Ourense | 5,10 |

#### *PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1810 | Grao en Ciencia e Tecnoloxía dos Alimentos (@) | Ourense | 5,58 |
| 1835 | Grao en Turismo (@) | Ourense | 5,08 |
| 1830 | Grao en Dereito | Ourense | 5,02 |
| 1834 | Grao en Traballo Social | Ourense | 5,02 |
| 1860 | Grao en Xeografía e Historia (@) | Ourense | 5,02 |
| 1836 | Grao en Administración e Dirección de Empresas (@) | Ourense | 5,01 |
| 1833 | Grao en Educación Social | Ourense | 5,00 |
| 1850 | Grao en Enxeñaría Informática (@) | Ourense | 5,00 |

### *C A M P U S  D E  P O N T E V E D R A*

#### *PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2821 | Grao en Fisioterapia | Pontevedra | 7,24 |
| 2833 | Grao en Comunicación Audiovisual | Pontevedra | 6,47 |
| 2820 | Grao en Enfermaría (*) | Pontevedra | 6,41 |
| 2832 | Grao en Publicidade e Relacións Públicas | Pontevedra | 6,14 |
| 2831 | Grao en Educación Primaria | Pontevedra | 5,71 |
| 2830 | Grao en Educación Infantil | Pontevedra | 5,70 |

## CAMPUS DE PONTEVEDRA

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2860 | Grao en Belas Artes | Pontevedra | 5,65 |
| 2834 | Grao en Dirección e Xestión Pública | Pontevedra | 5,58 |
| 2835 | Grao en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | Pontevedra | 5,53 |

## CAMPUS DE VIGO

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3862 | Grao en Tradución e Interpretación (Español-Inglés) | Vigo | 7,65 |
| 3820 | Grao en Enfermaría (Meixoeiro) (*) | Vigo | 6,73 |
| 3821 | Grao en Enfermaría (Povisa) (*) | Vigo | 6,23 |
| 3865 | Grao en Tradución e Interpretación (Galego-Francés) (@) | Vigo | 5,34 |
| 3042 | Enxeñaría de Minas | Vigo | 5,15 |
| 3831 | Grao en Dereito | Vigo | 5,01 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3041 | Enxeñaría Industrial | Vigo | 6,00 |
| 3810 | Grao en Bioloxía | Vigo | 5,75 |
| 3073 | Enxeñaría Técnica Industrial, especialidade en Mecánica | Vigo | 5,57 |
| 3863 | Grao en Tradución e Interpretación (Español-Francés) | Vigo | 5,48 |
| 3812 | Grao en Química (@) | Vigo | 5,31 |
| 3051 | Enxeñaría Técnica de Telecomunicacións, esp. en Son e Imaxe (@) | Vigo | 5,30 |
| 3833 | Grao en Relacións Laborais e Recursos Humanos (@) | Vigo | 5,21 |
| 3052 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, esp. Sist. de Telecomunic. (@) | Vigo | 5,17 |
| 3071 | Enxeñaría Técnica Industrial, especialidade en Electricidade (@) | Vigo | 5,13 |
| 3060 | Diplomatura en Ciencias Empresariais (@) | Vigo | 5,09 |
| 3074 | Enxeñaría Técnica Industrial, espec. en Química Industrial (@) | Vigo | 5,08 |
| 3050 | Enxeñaría de Telecomunicacións (@) | Vigo | 5,06 |
| 3832 | Grao en Economía (@) | Vigo | 5,05 |
| 3864 | Grao en Tradución e Interpretación (Galego-Inglés) | Vigo | 5,02 |
| 3072 | Enxeñaría Técnica Industrial, espec. en Electrónica Industrial (@) | Vigo | 5,00 |
| 3811 | Grao en Ciencias do Mar (@) | Vigo | 5,00 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN NON PREFERENTE (1100 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3830 | Grao en Administración e Dirección de Empresas (@) | Vigo | 5,51 |
| 3860 | Grao en Estudos de Galego e Español (@) | Vigo | 5,32 |
| 3861 | Grao en Linguas Estranxeiras (@) | Vigo | 5,12 |

# UNIVERSIDADE DE SANTIAGO

## CAMPUS DE SANTIAGO

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4181 | Licenciatura en Medicina | Santiago | 8,54 |
| 4182 | Licenciatura en Odontoloxía | Santiago | 8,07 |
| 4832 | Grao en Comunicación Audiovisual | Santiago | 7,35 |
| 4836 | Grao en Periodismo | Santiago | 7,10 |
| 4120 | Licenciatura en Farmacia | Santiago | 5,51 |
| 4241 | Enxeñaría Química | Santiago | 6,79 |
| 4820 | Grao en Enfermaría | Santiago | 6,74 |
| 4821 | Grao en Psicoloxía | Santiago | 6,45 |
| 4721 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Santiago | 5,95 |
| 4722 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Santiago | 5,88 |
| 4850 | Grao en Enxeñaría Informática | Santiago | 5,87 |
| 4723 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Santiago | 5,57 |
| 4810 | Grao en Bioloxía | Santiago | 5,13 |
| 4724 | Mestre, especialidade de Educación Musical | Santiago | 5,09 |
| 4834 | Grao en Educación Social | Santiago | 5,00 |

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN NON PREFERENTE (2200 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4760 | Diplomatura en Óptica e Optometría | Santiago | 5,93 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4860 | Grao en Historia | Santiago | 6,38 |
| 4835 | Grao en Pedagoxía | Santiago | 5,87 |
| 4837 | Grao en Relacións Laborais e Recursos Humanos | Santiago | 5,16 |
| 4811 | Grao en Química (@) | Santiago | 5,05 |
| 4830 | Grao en Ciencia Política e da Administración (@) | Santiago | 5,02 |
| 4780 | Diplomatura en Traballo Social (*) | Santiago | 5,01 |
| 4833 | Grao en Economía (@) | Santiago | 5,01 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN NON PREFERENTE (1100 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4831 | Grao en Administración e Dirección de Empresas (@) | Santiago | 5,47 |
| 4861 | Grao en Historia da Arte | Santiago | 5,20 |

## CAMPUS DE LUGO

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5200 | Licenciatura en Veterinaria | Lugo | 6,43 |
| 5820 | Grao en Enfermaría (*) | Lugo | 6,41 |
| 5701 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Lugo | 5,38 |
| 5702 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Lugo | 5,36 |
| 5704 | Mestre, especialidade de Educación Física | Lugo | 5,18 |

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN NON PREFERENTE (2200 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5680 | Enxeñaría Técnica de Obras Públicas, esp. Transp. e Serv. Urbanos | Lugo | 6,63 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5703 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Lugo | 5,81 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN NON PREFERENTE (1100 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5660 | Enxeñaría Técnica en Topografía | Lugo | 5,30 |

# UNIVERSIDADE DA CORUÑA

## CAMPUS DA CORUÑA

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6822 | Grao en Fisioterapia | A Coruña | 7,70 |
| 6821 | Grao en Enfermaría (*) | A Coruña | 7,05 |
| 6320 | Enxeñaría de Camiños, Canais e Portos | A Coruña | 6,75 |
| 6833 | Grao en Comunicación Audiovisual | A Coruña | 6,35 |
| 6321 | Enxeñaría Técnica de Obras Públicas, espec. en Construcións Civís | A Coruña | 6,32 |
| 6300 | Arquitectura | A Coruña | 6,08 |
| 6836 | Grao en Educación Infantil | A Coruña | 5,66 |
| 6837 | Grao en Educación Primaria | A Coruña | 5,50 |
| 6834 | Grao en Dereito | A Coruña | 5,22 |
| 6824 | Grao en Terapia Ocupacional | A Coruña | 5,00 |
| 6832 | Grao en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | A Coruña | 5,00 |

## CAMPUS DA CORUÑA

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN PREFERENTE (1110 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6838 | Grao en Educación Social | A Coruña | 6,33 |
| 6851 | Grao en Enxeñaría da Edificación | A Coruña | 5,62 |
| 6831 | Grao en Dereito e Administración e Dirección de Empresas | A Coruña | 5,36 |
| 6835 | Grao en Economía | A Coruña | 5,29 |
| 6823 | Grao en Logopedia | A Coruña | 5,27 |
| 6141 | Enxeñaría Informática (@) | A Coruña | 5,09 |

### PAAU DE SETEMBRO E OPCIÓN NON PREFERENTE (1100 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6142 | Enxeñaría Técnica en Informática de Xestión (@) | A Coruña | 5,59 |
| 6839 | Grao en Ciencias Empresariais (@) | A Coruña | 5,26 |
| 6143 | Enxeñaría Técnica en Informática de Sistemas (@) | A Coruña | 5,17 |
| 6811 | Grao en Bioloxía | A Coruña | 5,11 |

## CAMPUS DE FERROL

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN PREFERENTE (2210 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 7821 | Grao en Enfermaría | Ferrol | 6,48 |
| 7851 | Grao en Enxeñaría en Deseño Industrial e Desenvolv. do Produto | Ferrol | 5,23 |

### PAAU DE XUÑO E OPCIÓN NON PREFERENTE (2200 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 7822 | Grao en Podoloxía | Ferrol | 5,57 |

**(*)** Titulacións impartidas en centros adscritos ás universidades.

**(**)** Titulación que precisa de proba específica de acceso.

(@) Titulacións nas que non se cubriron todas as prazas ofertadas para o curso 2009-2010.

# NOTAS DE CORTE DO SUG DO ACCESO AO CURSO 2009-2010

Nos cadros seguintes recóllense as distintas titulacións con límite de prazas do SUG clasificadas según a **prioridade** necesaria para acceder ao **curso 2009-2010** e a ***nota do/a último/a alumno/a convocado/a polo colectivo de Formación Profesional*** en cada unha delas, ***ordenadas por Universidades e Campus***.

**NOTA IMPORTANTE:** As notas de corte do ***curso 2009-2010*** correspóndense a unha **escala de cualificacións de acceso á universidade de 0 a 10 puntos**. Deberase ter en conta que para o ***acceso ao curso 2010-2011*** as **notas de admisión aos estudos universitarios oficiais de Grao do SUG** terán unha **escala de notas de 0 a 12 puntos**, por mor da implantación do novo Real Decreto 1892/2008, do 14 de novembro, polo que se regulan as condicións para o acceso ás ensinanzas universitarias oficiais de grao e os procedementos de admisión ás universidades españolas (BOE do 24 de novembro de 2008).

O *alumnado de Ciclos Formativos de Grao Superior*, **que cursase unha Familia Profesional vinculada á rama do coñecemento da titulación á que se pretenda acceder**, **mellorar ata en dous puntos** a súa cualificación actual de acceso á universidade.

## U N I V E R S I D A D E  D E  V I G O

### *CAMPUS DE OURENSE*

#### *FP DE XUÑO (2000 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1510 | Diplomatura en Enfermaría (*) | Ourense | 9,0 |
| 1831 | Grao en Educación Infantil | Ourense | 7,6 |
| 1832 | Grao en Educación Primaria | Ourense | 6,6 |
| 1834 | Grao en Traballo Social | Ourense | 5,9 |

#### *FP DE SETEMBRO (1000 + nota)*

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 1810 | Grao en Ciencia e Tecnoloxía dos Alimentos | Ourense | 8,0 |
| 1830 | Grao en Dereito (@) | Ourense | 5,3 |
| 1833 | Grao en Educación Social | Ourense | 6,2 |
| 1835 | Grao en Turismo | Ourense | 6,3 |
| 1836 | Grao en Administración e Dirección de Empresas | Ourense | 5,9 |
| 1850 | Grao en Enxeñaría Informática | Ourense | 5,4 |

## CAMPUS DE PONTEVEDRA

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2821 | Grao en Fisioterapia | Pontevedra | 9,4 |
| 2820 | Diplomatura en Enfermaría (*) | Pontevedra | 9,0 |
| 2833 | Grao en Comunicación Audiovisual | Pontevedra | 8,2 |
| 2830 | Grao en Educación Infantil | Pontevedra | 7,9 |
| 2832 | Grao en Publicidade e Relacións Públicas | Pontevedra | 7,5 |
| 2831 | Grao en Educación Primaria | Pontevedra | 7,0 |
| 2835 | Grao en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | Pontevedra | 6,3 |
| 2860 | Grao en Belas Artes | Pontevedra | 6,0 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 2834 | Grao en Dirección e Xestión Pública | Pontevedra | 7,3 |

## CAMPUS DE VIGO

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3820 | Grao en Enfermaría (Meixoeiro) (*) | Vigo | 9,6 |
| 3821 | Grao en Enfermaría (Povisa) (*) | Vigo | 8,7 |
| 3812 | Grao en Química (@) | Vigo | 6,0 |
| 3074 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Química Industrial (@) | Vigo | 5,7 |
| 3051 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, especialidade en Son e Imaxe (@) | Vigo | 5,5 |
| 3073 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Mecánica | Vigo | 5,4 |
| 3832 | Grao en Economía (@) | Vigo | 5,3 |
| 3833 | Grao en Relacións Laborais e Recursos Humanos | Vigo | 5,1 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 3810 | Grao en Bioloxía | Vigo | 7,2 |
| 3052 | Enx. Téc. de Telecomunicacións, esp. Sist. de Telecomunicación | Vigo | 6,9 |
| 3830 | Grao en Administración e Dirección de Empresas | Vigo | 6,4 |
| 3050 | Enxeñaría de Telecomunicacións (@) | Vigo | 6,1 |
| 3071 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Electricidade | Vigo | 6,1 |
| 3072 | Enx. Téc. Industrial, especialidade en Electrónica Industrial | Vigo | 5,8 |
| 3060 | Diplomatura en Ciencias Empresariais (@) | Vigo | 5,2 |

# UNIVERSIDADE DE SANTIAGO

## CAMPUS DE SANTIAGO

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4182 | Licenciatura en Odontoloxía | Santiago | 10,0 |
| 4181 | Licenciatura en Medicina | Santiago | 9,1 |
| 4820 | Grao en Enfermaría | Santiago | 8,9 |
| 4832 | Grao en Comunicación Audiovisual | Santiago | 8,0 |
| 4850 | Grao en Enxeñaría Informática | Santiago | 8,0 |
| 4811 | Grao en Química (@) | Santiago | 7,8 |
| 4722 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Santiago | 7,7 |
| 4721 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Santiago | 7,5 |
| 4834 | Grao en Educación Social | Santiago | 6,8 |
| 4241 | Enxeñaría Química (@) | Santiago | 6,6 |
| 4723 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Santiago | 6,4 |
| 4836 | Grao en Periodismo | Santiago | 6,3 |
| 4120 | Licenciatura en Farmacia (@) | Santiago | 6,1 |
| 4760 | Diplomatura en Óptica e Optometría (@) | Santiago | 6,0 |
| 4724 | Mestre, especialidade de Educación Musical (@) | Santiago | 5,8 |
| 4861 | Grao en Historia da Arte (@) | Santiago | 5,6 |
| 4810 | Grao en Bioloxía | Santiago | 5,4 |
| 4821 | Grao en Psicoloxía (@) | Santiago | 5,4 |
| 4780 | Diplomatura en Traballo Social (*) | Santiago | 5,1 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 4835 | Grao en Pedagoxía | Santiago | 6,7 |
| 4831 | Grao en Administración e Dirección de Empresas (@) | Santiago | 6,3 |
| 4833 | Grao en Economía (@) | Santiago | 6,1 |
| 4837 | Grao en Relacións Laborais e Recursos Humanos | Santiago | 5,3 |

## CAMPUS DE LUGO

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5820 | Grao en Enfermaría (*) | Lugo | 8,6 |
| 5702 | Mestre, especialidade de Educación Infantil | Lugo | 7,2 |
| 5701 | Mestre, especialidade de Educación Primaria | Lugo | 6,8 |
| 5704 | Mestre, especialidade de Educación Física | Lugo | 6,8 |
| 5680 | Enx. Téc. de Obras Públicas, espec. Transportes e Serv. Urbanos | Lugo | 6,6 |
| 5200 | Licenciatura en Veterinaria | Lugo | 6,3 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 5703 | Mestre, especialidade de Lingua Estranxeira | Lugo | 7,6 |
| 5660 | Enxeñaría Técnica en Topografía | Lugo | 5,1 |

# UNIVERSIDADE DA CORUÑA

## CAMPUS DA CORUÑA

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6821 | Grao en Enfermaría (*) | A Coruña | 9,5 |
| 6822 | Grao en Fisioterapia | A Coruña | 9,3 |
| 6321 | Enx. Téc. de Obras Públicas, especialidade en Construcións Civís | A Coruña | 7,8 |
| 6833 | Grao en Comunicación Audiovisual | A Coruña | 7,8 |
| 6836 | Grao en Educación Infantil | A Coruña | 7,3 |
| 6834 | Grao en Dereito (@) | A Coruña | 7,2 |
| 6832 | Grao en Ciencias da Actividade Física e do Deporte (**) | A Coruña | 6,7 |
| 6837 | Grao en Educación Primaria | A Coruña | 6,7 |
| 6835 | Grao en Economía (@) | A Coruña | 6,5 |
| 6824 | Grao en Terapia Ocupacional | A Coruña | 6,2 |
| 6141 | Enxeñaría Informática (@) | A Coruña | 6,1 |
| 6300 | Arquitectura | A Coruña | 6,0 |
| 6851 | Grao en Enxeñaría da Edificación | A Coruña | 6,0 |
| 6823 | Grao en Logopedia | A Coruña | 5,9 |

### FP DE SETEMBRO (1000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 6839 | Grao en Ciencias Empresariais (@) | A Coruña | 7,1 |
| 6838 | Grao en Educación Social (@) | A Coruña | 6,8 |
| 6811 | Grao en Bioloxía | A Coruña | 5,9 |
| 6831 | Grao en Administración e Dirección de Empresas (@) | A Coruña | 5,9 |
| 6142 | Enxeñaría Técnica en Informática de Xestión (@) | A Coruña | 5,4 |
| 6143 | Enxeñaría Técnica en Informática de Sistemas | A Coruña | 5,4 |

## CAMPUS DE FERROL

### FP DE XUÑO (2000 + nota)

| CÓD. | TITULACIÓN | CAMPUS | NOTA |
|---|---|---|---|
| 7821 | Grao en Enfermaría | Ferrol | 8,9 |
| 7851 | Grao en Enxeñaría en Deseño Industrial e Desenvolv. do Produto | Ferrol | 6,1 |
| 7822 | Grao en Podoloxía | Ferrol | 5,8 |

**(*)** Titulacións impartidas en centros adscritos ás universidades.

**(**)** Titulación que precisa de proba específica de acceso.

(@) Titulacións nas que non se cubriron todas as prazas ofertadas para o curso 2009-2010.

USC
UNIVERSIDADE
DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA