

Determinantes académicos y motivacionales en función del género del alumnado de Formación Profesional

Academic determinants and motivations according to the gender of vocational training students

<https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2023-399-560>

Micaela Sánchez-Martín

<https://orcid.org/0000-0002-9107-574X>

Universidad de Murcia

Silvia Corral-Robles

<https://orcid.org/0000-0001-6315-7329>

Universidad de Granada

María Concepción Llamas Bastida

<https://orcid.org/0000-0002-7362-3730>

Universidad de Murcia

Gracia González-Gijón

<https://orcid.org/0000-0001-9246-167X>

Universidad de Granada

Resumen

La pluralidad de elementos que pueden ejercer influencia en la evolución del proceso académico y profesional en los estudiantes en la etapa de la adolescencia, unido a la extensa cantidad de itinerarios de formación por los que pueden optar, incrementa la dificultad para la elección de la carrera. Simultáneamente, las diferencias de género que se desarrollan en los procesos de socialización configuran el comportamiento y las expectativas de ambos sexos en todas las

fases de la vida. Así pues, la toma de decisiones académicas en la juventud parece estar supeditada por los estereotipos de género existentes en nuestra sociedad. En el presente estudio se analizan los determinantes académicos y motivacionales para escoger un itinerario formativo y profesional en función de la variable sexo. Para ello, hemos empleado una metodología tipo encuesta, con enfoque cuantitativo. La selección de los participantes se ha realizado mediante un muestreo intencional, entre los estudiantes de primer curso de Formación Profesional de Grado Medio y Superior, de tres institutos Región de Murcia (España), quedando compuesta por 192 estudiantes. Con los datos obtenidos se han realizado pruebas estadísticas descriptivas e inferenciales utilizando el programa de análisis de datos SPSS V26. Los resultados muestran la influencia del sexo en la elección de la Familia Profesional y del Ciclo Formativo, donde ellas se decantan principalmente por itinerarios que implican la ayuda a otras personas y con menor prestigio social, y ellos por profesiones técnicas mejor remuneradas y más valoradas socialmente. También existen diferencias según calificaciones de acceso a la modalidad de estudios. Además, las chicas presentan medias más altas en los determinantes motivacionales a excepción de la dimensión *Empleabilidad*. Con todo ello podemos concluir que la variable sexo influye tanto en los determinantes académicos como motivacionales, del alumnado de Formación Profesional, para la toma de decisiones.

Palabras Clave: Género, Formación Profesional, Ciclos Formativos, Familias Profesionales, Motivación Académica.

Abstract

A great number of elements can influence the academic and professional choices of students during their adolescence. Moreover, the extensive number of training itineraries they are offered increases the difficulty of decision making. It is for this reason that it is necessary to know about their vocational interests, motivation, preferences or personal identities in order to plan adequately their Professional and Life Project. Simultaneously, gender differences, which appear in the socialization processes, shape their behaviour and expectations of both sexes. Thus, academic decision-making in youth seems to be subordinated to the gender stereotypes existing in our society. Therefore, this research analyses the academic and motivational determinants for choosing a training and professional path according to the gender variable. To do so, we have used the survey methodology, with a quantitative approach. The selection of participants has been made through an intentional sample, among students in the first year of Intermediate and Advanced Vocational Training, from three secondary schools in the Region of Murcia (Spain), with a total of 192 students. The results show the influence of gender in the choice of the professional field of the Training Cycle, as well as the modality of access to these studies. Besides, women present

higher averages in the motivational determinants except for the “Employability” dimension. Therefore, it can be concluded that the gender variable influences both the academic and motivational determinants of the students in Vocational Training, for the decision-making process of choosing a career.

Keywords: Gender, Vocational Training, Higher Education, Vocational Categories, Academic Motivation.

Introducción

La elección del itinerario educativo es una de las primeras decisiones trascendentales que las personas jóvenes y sus familias deben realizar tras el periodo de escolaridad obligatoria (Merino et al., 2020) para orientarse hacia una actividad laboral o hacia la elección de estudios para su futuro profesional. En esta etapa, la intervención orientadora se convierte en un elemento fundamental para dar respuesta a la problemática que supone dicha elección, mediante un proceso de acompañamiento al alumnado en el desarrollo de su Proyecto Profesional y de Vida (PPV). Así, podemos entender el PPV como un proceso continuo donde la persona aprende a gestionar, de forma activa, los cambios que se producen en ella misma y en su entorno, con la finalidad de construir su propio proyecto personal y profesional, facilitándole la adaptación a los constantes cambios que acontecen en la sociedad, fortaleciendo su autonomía y responsabilidad en la toma de decisiones a lo largo de su vida personal, académica y profesional (González y González, 2015).

En los últimos años, el proceso de globalización, la persistente situación de crisis económica y la pandemia generada por el COVID 19 han aumentado las dificultades de incorporación en el mercado laboral de la juventud española. Como señalan Queiruga et al., (2022) “el vínculo entre la realidad profesional y laboral y productiva es un factor extremadamente determinante a la hora de decidir las necesidades formativas” (p. 92). En este escenario en constante evolución y altamente competitivo, las empresas se han visto obligadas a asumir un modelo productivo más flexible. Esta situación, ha motivado una apuesta por las diferentes modalidades de Formación Profesional (FP) como la alternativa más adecuada para dar respuesta a las nuevas necesidades y demandas

del mercado laboral. Como consecuencia, se han incrementado las tasas de matriculación en Ciclos Formativos de Grado Medio y Superior, repercutiendo a su vez en un aumento de la diversidad de estudiantes respecto al sexo, origen social, contextos de socialización primaria y, por consiguiente, en la diversidad de expectativas y motivaciones del alumnado (Masjuan, 2005). En este contexto, es importante el conocimiento, por parte de los centros educativos, del perfil del alumnado de nuevo ingreso, así como de las razones que determinan su elección hacia una u otra actividad profesional, con la finalidad de establecer mecanismos de orientación adecuados para favorecer el autoconocimiento y la toma de decisiones de cada estudiante en la construcción de su PPV. Del mismo modo es importante para ajustar su funcionamiento a las necesidades educativas del alumnado, así como a las posibles dificultades con las que éste pueda encontrarse y promover su inserción académico-profesional. Tras la revisión de las investigaciones sobre el proceso de elección de la carrera “queda patente la importancia de dicho proceso para un correcto desarrollo académico y laboral de los sujetos” (Martínez-Martínez et al., 2015, p. 19).

Según Vidal y Merino (2020) para entender las elecciones de los jóvenes desde una perspectiva sociológica es necesario tener en cuenta que son el resultado de una combinación entre las *oportunidades* que ofrece el sistema educativo, los recursos socioeconómicos y culturales de la familia y las *preferencias*, referentes a aspectos vinculados a normas sociales, aspiraciones y emociones del estudiantado. Además, es necesario tener en cuenta diferentes perspectivas, entre las que destacan la *perspectiva del capital humano*, cuyo objetivo se centra en maximizar el interés del alumnado en función de los costes y las expectativas de beneficio esperadas, y la *perspectiva del individualismo metodológico*, que hace referencia a los resultados de la socialización, agrupados en efectos primarios (resultados académicos) y/o efectos secundarios (recursos y estrategias de los jóvenes y sus familias según rendimiento y movilidad escolar). En este sentido, las personas jóvenes que optan por estudios de FP son minoritarias respecto a las que eligen cursar Bachillerato y se caracterizan por haber conseguido un menor rendimiento escolar, proceder de familias con niveles socioculturales bajos y menores expectativas respecto al éxito y la trayectoria educativa de sus hijos e hijas (Merino et al., 2020).

Esta interacción entre los diversos factores determinantes en el proceso de toma de decisiones que conduce a la elección de un itinerario formativo, puede ser compleja y multidisciplinar. Entre los elementos que influyen en la elección de la carrera se han descrito, entre otros, las características familiares, la localidad en la que se reside, la clase social, el nivel económico, los aspectos socioculturales y académicos o la diferenciación sexual (García-Cavazos, 2003). Estos elementos son denominados factores contextuales (Cepero, 2009; Rivas, 1998). La decisión de realizar dicha elección, conlleva un proceso de búsqueda y selección en el que los estudiantes pueden combinar, de forma simultánea y en diversos grados, diferentes motivos intrínsecos y extrínsecos (Cepero, 1997; González, et al. 2011; Rivas, 1998; Sánchez-Martín & Contreras, 2018). Entre las motivaciones intrínsecas hacia la carrera profesional, destacan aquellas asociadas a actividades que atienden a alcanzar el crecimiento personal o que suponen una recompensa en sí mismas, se incluyen algunas como el deseo de aprender o el logro de un desarrollo personal y profesional a través de los estudios (García et al., 2018). Y entre las actitudes de carácter extrínseco o factores externos podemos señalar: búsqueda de prestigio social, influencia familiar o la obtención de un empleo bien remunerado y solvencia económica, entre otros (Gámez et al., 2015; García et al., 2018).

No obstante, la investigación en FP “es escasa, discontinua y dispersa temporal y geográficamente, con fuentes de financiación insignificantes y poca implicación en su desarrollo por parte de las universidades y entidades afines” (Echeverría y Martínez-Clares, 2021, p. 234). El número de estudios publicados en este ámbito es limitado y se centran principalmente en las temáticas de abandono (Celdrà-Navarro et al., 2020; Salvá-Mut, et al., 2020), tutoría (Cáscales-Martínez y Gomáriz, 2021), investigación (Echeverría y Martínez-Clares (2021), empleo (Queiruga et al., 2022) y género y sexismo (Fernández-Rotaecche et al., 2021; Moreno-Marques, 2021); y, en mayor medida, aunque insuficientes, sobre aquellos factores relacionados con la motivación académica (Martínez-Martínez et al., 2016; Merino et al., 2020; Mosteiro y Porto, 2017; Sánchez-Martín, 2020; Sánchez-Martín et al., 2017).

Los resultados de diversos estudios sobre motivos para la elección de la carrera en el ámbito universitario muestran que el género es uno de los determinantes con mayor repercusión en esta decisión (Cepero, 2009; Rivas, 1998). Se ha identificado que, en general, las mujeres presentan

una mayor motivación académica (Herrera et al., 1999), obtienen mejores calificaciones (Martínez et al., 2015), dedican más tiempo y esfuerzo que ellos al estudio (Comas y Granado, 2002) y realizan la elección de la titulación principalmente por motivos con carácter más altruista o intrínsecos, decantándose en mayor medida por titulaciones humanísticas y sociales (Santana et al., 2012), y Ciencias de la Salud (Cepero, 2009; Fonseca y Corospum, 2004; García et al., 2018; Vázquez y Manassero, 2009). Por el contrario, los hombres muestran preferencias por estudios y salidas laborales más científicas, matemáticas o técnicas (Rodríguez et al., 2016).

La distinción entre sexo y género nos lleva a distinguir entre el origen biológico y social de las personas (Fargas, 2020). En concreto, el término género hace referencia al significado social del sexo (Torres, 2018). A diferencia del sexo, el género se desarrolla en los procesos de socialización (Subirats y Brullet, 1988), configurando el comportamiento y las expectativas de ambos sexos en todas las fases de la vida. Así, la mayoría de los rasgos diferenciadores de ambos géneros son construcciones culturales, producto de la sociedad y no derivados necesariamente de la naturaleza. El género se constituye como el resultado de un proceso de construcción histórica, social y cultural mediante el que se adjudican simbólicamente las expectativas y valores que cada sociedad atribuye a hombres y mujeres. El proceso de construcción de la persona no se realiza sin la determinación del género y, por lo tanto, la feminidad y la masculinidad son una construcción, consecuencia de hacer de una persona sexuada, una mujer o un hombre (Mayobre, 2006). Como resultado de ese proceso de socialización y aprendizaje cultural unas y otros muestran los valores, atributos, roles, identidades y representaciones que le han sido asignados bajo la etiqueta del género. Aunque se han producido cambios en los roles de género con el creciente nivel educativo alcanzado por las mujeres y la incorporación al mercado laboral, este avance no implica la desaparición de estereotipos de género.

Numerosas investigaciones apuntan a que las decisiones y vocaciones académicas de la juventud parecen estar supeditadas por los estereotipos de género existentes en nuestra sociedad, fruto la construcción social y cultural que se aprende a través de procesos de socialización (Alemany-Arrebola et al., 2019; Martínez-Martínez et al., 2016). El estudio de Vázquez y Blanco-Blanco (2019) confirma que, en el proceso de toma de decisiones académicas y profesionales, ser hombre o mujer parece seguir

siendo un factor determinante. Por lo que se considera que la elección de los estudios está influenciada en gran medida por los estereotipos de género existentes en nuestra sociedad (Martínez-Martínez et al., 2015). Así pues, el aspecto vocacional es esencial a la hora de elegir estudios (Cepero, 2009; Martínez y Carmona, 2010), siendo el género uno de los indicadores que más carga presenta en las preferencias y en la elección vocacional del alumnado. Por todo ello, el objetivo de este estudio se centra en analizar las diferencias de los determinantes académicos y motivacionales para la elección del Ciclo Formativo en función de la variable sexo.

Metodología

Diseño

Dada la escasez de estudios sobre FP, se ha optado por la realización de un estudio exploratorio de corte descriptivo, basándonos en una metodología tipo encuesta, con un enfoque cuantitativo.

Participantes

Los participantes en esta investigación fueron seleccionados a través de un muestreo intencional no probabilístico, en el que se invitó a participar a todos los estudiantes de primer curso de los Ciclos de FP de tres Institutos de Educación Secundaria de la Región de Murcia. Los estudiantes cursaban los siguientes Ciclos de FP: Educación Infantil, Mediación Comunicativa, Integración Social y Atención a Personas en Situación de Dependencia; Administración y Finanzas; Diseño y Gestión de la Producción Digital, Preimpresión Digital; y Servicios de Restauración, Cocina y Gastronomía, Servicios de Alojamiento Turísticos, Dirección de Cocina. De las Familias Profesionales: Servicios Socioculturales y a la Comunidad (SSC), Administración (A), Artes Gráficas (AG) y Hostelería y Turismo (HT).

Finalmente, la muestra quedó constituida por 192 participantes con una edad media de 20 años (DT=5.5), de los cuales 72 eran hombres

(37.5%) y 120 mujeres (62.5%). La tabla I presenta el desglose de los participantes por sexo, edad, Ciclo Formativo que cursan y Familia Profesional a la que pertenecen.

TABLA I. Distribución de los estudiantes en Familias Profesionales y Ciclos Formativos según sexo

		Hombres	Mujeres	Edad
	N=192	%	%	Media (D.T.)
Artes Gráficas	9	83.3	16.7	23.8 (6.8)
Diseño y Gestión de la Producción Digital	4	85.7	14.3	22.1 (1.9)
Preimpresión Digital	5	81.8	18.2	24.9 (8.6)
Administración	14	39.3	60.7	18.6 (1.7)
Gestión Administrativa	13	34.6	65.4	18.5 (1.7)
Administración y Finanzas	1	100	0	20.5 (0.7)
Hostelería y Turismo	27	55.8	44.2	22.08 (7.5)
Servicios de Restauración	4	40.0	60.0	19.0 (2.7)
Cocina y Gastronomía	11	69.6	30.4	21.5 (8.4)
Servicios de Alojamientos Turísticos	6	38.5	61.5	24.3 (9.2)
Dirección de Cocina	3	66.7	33.3	24.3 (3.6)
Servicios Socioculturales y a la Comunidad	48	18.1	81.9	21.2 (4.3)
Educación Infantil	14	7.1	92.9	20.2 (1.8)
Mediación Comunicativa	10	30.0	70.0	26.1 (6.6)
Integración Social	11	36.4	63.6	21.4 (2.2)
Atención Personas Situación Dependencia	12	4.2	95.8	18.2(1.4)

Instrumentos de medida

El instrumento empleado en la recopilación de datos ha sido el Cuestionario sobre los Determinantes para la Elección del Ciclo de Formación Profesional (CDECFP) de Sánchez-Martín & Contreras (2018). Aunque el instrumento original consta de tres subescalas, sólo se utilizaron los ítems de las subescalas de determinantes académicos y de determinantes motivacionales para la elección de los estudios. En esta última las autoras obtuvieron una fiabilidad de la escala satisfactoria ($\alpha=$

.703). En este estudio se ha conseguido un nivel de fiabilidad levemente mayor ($\alpha=.726$). Dicha escala consta de cinco factores:

- El primero de ellos se refieren a determinantes personales: “en mi carrera profesional es importante obtener ascensos a largo plazo”, “es importante desarrollar mis capacidades personales en mi profesión”, “es importante que mi trabajo me permita estar a gusto conmigo mismo”, “es importante poner atención en conseguir metas” y “pienso que es importante explorar diversas actividades para encontrar el tipo de trabajo que puedo hacer mejor”.
- El segundo se centra en determinantes relacionados con la empleabilidad: “creo que al terminar el Ciclo Formativo voy a conseguir empleo seguro” y “pienso que este Ciclo Formativo tiene buenas perspectivas de salidas profesionales”.
- El tercer factor hace referencia a determinantes económicos y seguridad: “para mi es importante ganar mucho dinero al acabar mis estudios”, “creo que trabajar por cuenta ajena me proporciona más seguridad” y “me parece interesante iniciar mi propio negocio”.
- El cuarto factor se refiere a determinantes relacionados con la especialización y la estabilidad: “en mi opinión, es importante recibir reconocimiento por los conocimientos en los que me he especializado”, “en mi profesión es fundamental especializarme en un área específica” y “considero importante tener estabilidad laboral a largo plazo”.
- Y el último factor se centra en determinante sociales: “creo que el Ciclo Formativo que he elegido está de moda” y “creo que el Ciclo Formativo que he elegido me aportará prestigio profesional”.

Procedimiento

Para la realización del trabajo de campo, en un primer momento se solicitan los permisos oportunos y el consentimiento informado, garantizando la confidencialidad y el anonimato de los participantes. Tras lo cual se procedió a la recogida de datos. Éstos fueron recopilados, de forma presencial, en el segundo trimestre del curso, en dos momentos:

- En el curso académico 2015/2016, en ocho ciclos formativos: Servicios de Restauración, Cocina y Gastronomía, Servicios de Alojamientos Turísticos, Dirección de Cocina Hostelería y Turismo); Gestión Administrativa, Administración y Finanzas (de la Familia Profesional de Administración); y Diseño y Gestión de la Producción Digital, Preimpresión Digital (de la Familia Profesional de Artes Gráficas).
- Durante el curso académico 2018/2019, en cuatro ciclos formativos: Educación Infantil, Mediación Comunicativa, Integración Social y Atención Personas Situación Dependencia, de la Familia Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad.

Análisis de datos

Para análisis descriptivo de los datos, se analizó inicialmente la normalidad en la distribución de los datos mediante la prueba Kolmogorov-Smirnov. Ante la ausencia de normalidad, se ha utilizado la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para varias muestras con la variable sexo como variable de agrupación. El nivel de significación, p-valor, aceptado fue de $\leq .05$. Los análisis fueron realizados con el paquete estadístico SPSS v.26 (IBM Corp., 2017).

Análisis y resultados

Al analizar las diferencias según género de los determinantes académicos para la elección del Ciclo Formativo”, se comprueba que el sexo influye tanto en la elección de la Familia Profesional ($p=.004$) como del Ciclo Formativo ($p=.000$) con mayores rangos promedios para las mujeres en Atención a Personas en Situación de Dependencia (128.50), Educación Infantil (125.39), Mediación Comunicativa (103.70) e Integración Social (97.59), de la Familia Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad; y en menor medida en Preimpresión Digital (53.95) y Diseño y Gestión de la Producción Digital (60.50) de la Familia Profesional Artes Gráficas.

Respecto a la adecuación de género no se dan diferencias significativas entre las creencias de los y las estudiantes, aunque, como se puede observar en la tabla II, subsiste un 12.5% de varones y un 13.4% de féminas que aún continúan pensando que existen titulaciones más adecuadas para chicos y otras más adecuadas para chicas.

TABLA II. Creencias de adecuación de género sobre los Ciclos Formativos según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	Chi Cuadrado	
	%	%		<i>p</i>
Si	12.5	13.4	.035	.851
No	87.5	86.6		

La modalidad de acceso al Ciclo Formativo (Tabla III) también presenta diferencias significativas en función del género ($p=.006$), presentando mayor rango las alumnas (50.74) que los alumnos (32.82), los cuales acceden principalmente a través de Bachillerato (76.5%) y las alumnas mediante Educación Secundaria Obligatoria (51.9%), seguido de Bachillerato (44.2%).

TABLA III. Modalidad de acceso al Ciclo Formativo según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	<i>U</i>	<i>p</i>
	%	%		
Bachillerato	76.5	44.2	405.000	.006
Grado medio	11.8	2.6		
ESO	11.8	51.9		

En lo referente a las calificaciones de acceso al ciclo (Tabla IV) vuelven a presentar diferencias estadísticamente significativas según género ($p=.002$), presentando rangos promedios superiores en las mujeres (49.25) que en los hombres (39.56).

TABLA IV. Calificaciones de acceso al Ciclo Formativo según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	U	p
	%	%		
Aprobado	5.9	3.9	519.000	.002
Bien	29.4	16.9		
Notable	58.8	62.3		
Sobresaliente	5.9	16.9		

La nota media obtenida en el primer y segundo trimestre no presenta diferencias significativas en función del género, aunque como se puede observar en la tabla V las chicas obtienen un rendimiento más bajo que los chicos, a excepción de las calificaciones con sobresaliente en la que ellas obtienen mayor porcentaje 15.6%). En este caso los estudiantes (49.71) obtienen rangos levemente superiores a las estudiantes (47.01).

TABLA V. Calificaciones obtenidas el Ciclo Formativo según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	U	p
	%	%		
Suspense	0	7.8	519.000	.127
Aprobado	0	6.5		
Bien	5.9	6.5		
Notable	88.2	63.6		
Sobresaliente	5.9	15.6		

Los resultados presentados en la tabla VI muestran que el número de opción en la que los estudiantes eligieron la titulación que desean cursar no es una variable en la que influya el género ($p=.900$), a pesar de que ellas se encuentran cursando en mayor media (87%) que ellos (70%), el Ciclo Formativo elegido en primera opción.

TABLA VI. Número de opción de elección del Ciclo Formativo según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	<i>U</i>	<i>p</i>
	%	%		
Primera	70	87.0	544.500	.090
Segunda	17.6	9.1		
Tercera	11.8	3.9		

En cuanto al grado de satisfacción, como revelan los datos de la tabla VII, en general, ellos se sienten más satisfechos que ellas con la elección realizada, aunque el 37.7% de las chicas están muy satisfechas con el Ciclo Formativo que están cursando, un 19.4% expresa no sentirse bastante satisfechas y un 2.6% nada satisfechas. Sin embargo, el género no influye en el nivel de satisfacción con el título de Grado de F.P. elegido ($p=.983$).

TABLA VII. Satisfacción con la elección del Ciclo Formativo según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	<i>U</i>	<i>p</i>
	%	%		
Nada	0	2.6	652.500	.983
Regular	11.8	19.4		
Bastante	88.2	40.3		
Mucho	0	37.7		

Del mismo modo, como se puede observar en la tabla VIII, el género tampoco presenta diferencias estadísticamente significativas ($p=.439$), si bien los chicos muestran mayor intención de finalizar el Ciclo Formativo que están cursando (88.2%) que las chicas (81.8%).

TABLA VIII. Planes de futuro según sexo

	Hombres (N=72)	Mujeres (N=120)	U	p
	%	%		
Terminar los estudios	88.2	81.8	603.000	.439
Cambiar de estudios	5.9	0		
Trabajar	5.9	11.7		
Otros	0	6.5		

La tabla IX muestra los resultados del segundo objetivo “analizar las diferencias de los determinantes motivacionales para la elección del Ciclo Formativo en función del sexo”.

TABLA IX. Determinantes motivacionales según sexo

Determinantes	Hombres (N=72)		Mujeres (N=120)			
	M	DT	M	DT	U	p
<i>Personales</i>						
Ascensos	3.53	.96	3.81	.91	3723.500	.091
Capacidades personales	4.40	.72	4.53	.66	3901.500	.199
Realización personal	4.76	.51	4.79	.51	4218.500	.794
Conseguir metas laborales	4.33	.65	4.58	.644	3396.000	.005
Explorar actividades	4.10	.75	4.23	.87	3784.000	.120
<i>Empleabilidad</i>						
Empleo seguro	3.24	1.06	3.16	1.05	4092.000	.522
Salidas profesionales	3.92	.83	3.80	1.03	4132.000	.596
<i>Económicos y de Seguridad</i>						
Dinero	3.34	.99	3.36	1.07	4116.000	.757
Trabajo cuenta ajena	3.13	1.08	3.08	1.04	4174.500	.682
Negocio propio	3.07	1.27	3.17	1.24	4084.500	.517
<i>Especialización y Estabilidad</i>						
Reconocimiento profesional	3.79	.82	4.06	.81	3516.500	.030
Especialización laboral	3.33	1.08	3.24	.98	4050.500	.448
Estabilidad laboral	4.40	.76	4.62	.71	3599.00	.021
<i>Sociales</i>						
Moda	2.92	1.36	2.88	1.24	4265.500	.881
Prestigio profesional	3.51	.91	3.69	1.01	3818.000	.157

Las chicas obtienen resultados medios más altos que los chicos en todos los ítems de la dimensión “Determinantes Personales”. Ellas dan más importancia a la obtención de ascensos a largo plazo ($M=3.8$; $DT=.91$), desarrollar sus capacidades personales en la profesión que han elegido ($M=4.5$; $DT=.66$), que su trabajo les permita estar a gusto consigo mismas ($M=4.7$; $DT=.51$), así como explorar diversas actividades para encontrar el tipo de trabajo que pueden hacer mejor ($M=4.2$; $DT=.87$), aunque el único ítem que presenta diferencias estadísticamente significativas es poner atención en conseguir metas ($p=.00$; $M=4.5$; $DT=.64$), con un rango promedio mayor para las mujeres (104.20) que para los hombres (83.67).

Sin embargo, los chicos presentan puntuaciones medias levemente superiores en los ítems de la dimensión “Determinantes de empleabilidad” respecto a las chicas, aunque estas diferencias no son estadísticamente significativas ($p>.05$), ya que ellos han elegido en mayor medida el Ciclo Formativo que están cursando porque piensan que van a conseguir empleo seguro ($M=3.2$; $DT=1.0$) y por las buenas perspectivas de salidas profesionales ($M=3.9$; $DT=.83$).

En lo referente a la Dimensión “Determinantes Económicos y de Seguridad”, aunque ninguno de los ítems presenta diferencias estadísticamente significativas, las puntuaciones medias son levemente mayores entre las alumnas, concretamente les parece más interesante iniciar su propio negocio ($M=3.1$; $DT=1.24$) y ganar mucho dinero al finalizar sus estudios ($M=3.3$; $DT=1.0$), mientras que los alumnos valoran en mayor medida el trabajo por cuenta ajena ya que les proporciona mayor seguridad ($M=3.1$; $DT=1.0$).

En los “Determinantes Especialización y Estabilidad”, a excepción del ítem en mi profesión es fundamental especializarme en un área específica ($M=3.3$; $DT=1.0$) que no presenta diferencias estadísticamente significativas según género, las mujeres presentan puntuaciones medias superiores en el resto de ítems de esta dimensión, en los cuales si influye el sexo: es importante recibir reconocimiento por los conocimientos en los que se han especializado ($p=.03$; $M=4.0$; $DT=.81$), con mayores rangos promedios en el sexo femenino (102.20) que en el masculino (85.53); y consideran más importante tener estabilidad laboral a largo plazo ($p=.02$; $M=4.6$; $DT=.71$), con mayores rangos promedios entre las chicas (102.51) que entre los chicos (86.49).

Respecto a los “Determinantes Sociales” los alumnos obtienen puntuaciones medias levemente mayores que las alumnas en la influencia de la moda ($M=2.9$; $DT=1.3$) y las alumnas en la variable prestigio profesional ($M=3.6$; $DT=1.0$), aunque ninguna de estas variables presenta diferencias significativas en función del sexo.

Discusión y conclusiones

En este estudio se presentan las diferencias entre hombres y mujeres en los determinantes que influyen en acceso a los ciclos de FP. Como señalan Mosteiro y Porto (2017), la elección de la carrera profesional según el género ha sido más estudiada desde el ámbito de acceso a estudios universitarios que desde la perspectiva de acceso a los ciclos de FP.

El género influye en la elección de la Familia Profesional y del Ciclo Formativo. Las chicas eligen en mayor medida Ciclos Formativos de la Familia Profesional Servicios Socioculturales y a la Comunidad (Atención a Personas en Situación de Dependencia, Educación Infantil, Mediación Comunicativa e Integración Social); y en menor grado los de la Familia Profesional Artes Gráficas (Preimpresión Digital y Diseño y Gestión de la Producción Digital). Estos datos coinciden con el estudio previo realizado por Moreno-Marques (2021) en el que se pone de manifiesto la brecha existente en función del género, en la configuración de vocaciones profesionales, con una clara segregación horizontal. Esta autora señala que existen especialidades de FP muy feminizadas y un número mucho más amplio de especialidades muy masculinizadas lo cual implica una reducción de las posibilidades de inserción laboral de las mujeres. Según sus datos, de la mitad de las ofertas de empleo específicas, tan solo el 15,69% se vincula a familias profesionales feminizadas.

No obstante “tanto en el caso de estudios de FPGM como de FPGS, el número de mujeres desempleadas es superior al de hombres” (Moreno-Marques, 2021, p.98). Considerando los datos de las personas jóvenes desempleadas según actividad económica (Observatorio de las Ocupaciones, 2019), el problema fundamental es el efecto negativo que supone para la mujer el hecho de que ellas desarrollarán su trabajo principalmente en el sector servicios (63,4% de personas jóvenes paradas)

mientras que ellos lo harán en el sector industrial (5,56% de personas jóvenes paradas).

Si bien se observan importantes cambios en los estereotipos de género, “todavía se mantienen ciertas conductas estereotipadas que perpetúan las desigualdades entre uno y otro sexo” (Mosteiro y Porto, 2017, p.155). La sociedad transmite estereotipos de género que marcan las preferencias de los estudiantes. En este caso, se pone de manifiesto la influencia de la socialización de género en la elección de los estudios de FP, con efectos discriminatorio para las estudiantes que ven reducidas sus posibilidades de inserción laboral al estar vinculadas a familias profesionales feminizadas (Moreno-Márquez, 2021).

Pese a que no existan diferencias significativas en función del género sobre las creencias de que hay estudios y profesiones más adecuadas para chicos y para chicas, por el hecho de que más del 12% mantengan estas creencias en la juventud (Aguaded, 2017; Esteban y Fernández, 2017), sería necesario seguir sensibilizando en las instituciones educativas “en materia de igualdad para poder lograr una sociedad más justa e igualitaria” (Mosteiro y Porto, 2017, p. 151) con intervenciones dirigidas tanto al profesorado como al alumnado y a las familias. Asimismo, el género también influye en la modalidad y calificaciones de acceso a los Ciclos Formativos. Las alumnas acceden al Ciclo Formativo con mejores calificaciones que los alumnos, esta situación repercute en el hecho de que cursen en mayor medida, las titulaciones elegidas como primera opción y que la principal vía de acceso sea principalmente mediante las vías de ESO y Bachillerato. Por otra parte, no parece que el género influya en: el número de opción en la que los estudiantes eligieron la titulación que están cursando (determinada por la nota media), en el grado de satisfacción obtenidos en el primer curso y en los planes de futuro. Aunque la mayoría de las chicas están cursando el Ciclo Formativo elegido en primera opción, en general, disminuyen el rendimiento académico en el primer curso, presentan niveles más bajos de satisfacción y mayor intención de abandono que los chicos.

Estos resultados discrepan de los obtenidos en otros estudios los cuales señalan que las alumnas presentan mejores niveles de motivación académica en general, sobre todo en las etapas anteriores al acceso a la universidad, estando más motivadas para mantener una conducta de estudio (Fuente de la y Justicia, 2001; Herrera et al., 1999). Un estudio más reciente realizado por *Salva-Mut et al.* sugiere que las mujeres tienen

una tasa inferior de abandono en los estudios de FP a la de los hombres para el conjunto de España, siendo Murcia, la Región que tiene la tasa de abandonos menos elevada.

En lo relativo a los aspectos motivacionales, a excepción de la dimensión “Empleabilidad”, las chicas presentan medias más elevadas que los chicos en todas las dimensiones. Ellos presentan puntuaciones medias levemente superiores en los ítems de la dimensión “Empleabilidad”, ya que afirman haber elegido el Ciclo Formativo que están cursando por tener más salidas laborales y aumentar las posibilidades de conseguir un empleo seguro. Estos resultados coinciden con numerosos trabajos que explican los factores determinantes para la elección de los estudios de los jóvenes basados en la motivación intrínseca y extrínseca. Mientras que para los chicos es importante la búsqueda de estabilidad económica, para las chicas la elección se basa principalmente en motivos de interés personal por una determinada titulación académica (Merino et al., 2020; Vidal y Merino, 2000). Aunque en los resultados de este estudio, el género no influye en las variables que componen la dimensión “Determinantes Económicos y de Seguridad”, las chicas obtienen puntuaciones medias levemente mayores en el interés por iniciar su propio negocio y ganar mucho dinero al finalizar sus estudios. Por el contrario, los chicos prefieren un trabajo por cuenta ajena que les dé más seguridad. Tampoco identificamos la influencia del género en las variables de los “Determinantes Sociales”, aunque los alumnos declaran elegir, en mayor media, los estudios que están cursando por influencia de la “moda”, principalmente entre los alumnos matriculados en distintas especialidades de cocina. Las alumnas, sin embargo, eligen más por motivos de prestigio profesional influenciadas, como ya hemos mencionado, por los estereotipos de género (Mosteiro y Porto, 2017).

En los “Determinantes Personales”, se detecta una influencia del género en la variable consecución de metas. Esta asociación parece estar relacionada con el hecho de que las chicas se siguen decantando por estudios relacionados con profesiones que implican la ayuda a otras personas (profesiones consideradas típicamente femeninas) y con menor prestigio social. Mientras que los chicos suelen elegir mayoritariamente profesiones técnicas que, a su vez, son mejor remuneradas y valoradas socialmente y con mayores oportunidades de empleo (Moreno-Márquez, 2021).

La dimensión “Determinantes Especialización y Estabilidad” vuelve a mostrar una influencia del género en las variables “reconocimiento por los conocimientos en los que se han especializado” y “estabilidad laboral a largo plazo”, no siendo así para la variable “especialización”, en la cual las diferencias no son estadísticamente significativas. Estas conclusiones, en general, concuerdan con el estudio realizado por Merino et al. (2020) realizado para conocer las motivaciones de los estudiantes de 4.º de ESO cuando eligen el itinerario académico laboral de FP. Sus conclusiones sugieren que las personas jóvenes que escogen la vía de FP tienen elevadas motivaciones, expresivas o de adecuación hacia los medios, entendidas como “una identificación cultural asociada a una concepción profesional determinada. Por ejemplo, desde la perspectiva de género, las chicas se sienten más identificadas con oficios de cuidados y los chicos con oficios manuales” (p. 263); y elevadas motivaciones instrumentales o de adecuación hacia los fines, entendida como “una expectativa razonable de acceder al mercado de trabajo en mejores condiciones que sin haber hecho la formación” (p. 263). Estos resultados también son congruentes con los resultados del trabajo de Vidal y Merino (2020), en el que, al analizar las desigualdades de género según las motivaciones escolares, comprueban la persistencia de las desigualdades de género en FP. Sus resultados corroboran la vigencia de motivaciones expresivas con una variante de género y la fuerte presencia de motivaciones instrumentales tanto en chicas como en chicos.

De los hallazgos de este trabajo se derivan una serie de implicaciones en materia de políticas educativas, administración, profesorado, equipos de orientación y familia, respecto a la FP. Desde la Ley General de Educación de 1970 las reformas educativas han ido orientadas eliminar los prejuicios sociales hacia esta vía formativa entre los jóvenes y sus familias, así como a atraer y promocionar la FP como un itinerario académico profesional de calidad adaptado a las demandas y necesidades de los trabajadores y del mercado laboral (Queiruga et al., 2022). Sin embargo, en la actualidad esta opción continúa siendo claramente minoritaria y elegida principalmente por jóvenes con bajas calificaciones o procedentes de familias con un nivel de estudios básico (Merino et al., 2020). En este sentido, Moreno-Márquez (2021), destaca la importancia de uno de los objetivos planteados en el I Plan Estratégico de Formación Profesional del Sistema Educativo 2019-2020 (PEFP):

Reducir la brecha de género existente en el acceso a determinados perfiles profesionales es una responsabilidad compartida por toda la ciudadanía, pero que nos afecta específicamente a las administraciones y a los interlocutores sociales, destacando como medida la información y orientación profesional de calidad sobre los sectores profesionales y las ocupaciones (p. 100).

Sin embargo, el problema principal no es tanto la baja contratación de mujeres, como la elección de los estudios. Lo cual nos lleva a subrayar la importancia de actuar previamente desde los centros en actividades que aborden la igualdad entre hombres y mujeres en todas las etapas educativas, desde la primera infancia; así como la necesidad de implicar a la familia, por tratarse del principal agente socializador, ya que, como ha quedado constancia en la literatura científica, si se actúa solo en el momento de la elección de la carrera o en el de acceso al mercado laboral, estas medidas tendrán poco éxito por la persistencia de los estereotipos de género.

A pesar de la importancia social de la igualdad de género, no se plantea como una línea de actuación prioritaria en el ámbito educativo. Incluso se puede percibir una resistencia al cambio, tanto institucional como individual, que resta importancia a las políticas de igualdad (Lombardo y Mergaert, 2013). El sexismo persiste en la juventud, en una etapa vital en la que se produce una reestructuración social y de consolidación de la identidad (Aguaded, 2017; Esteban y Fernández, 2017), especialmente vulnerable para el desarrollo de creencias y actitudes sexistas (Fernández-Rotaecche et al., 2021). En este ámbito, los equipos de orientación educativa ocupan un papel de suma relevancia para la concienciación de igualdad entre el alumnado, profesorado y familias. Otros estudios centrados en el abandono que se produce en los Ciclos Formativos (CEDEFOP, 2016; Cerdà-Navarro, 2019; Klotz et al., 2014), sugieren mejorar los procesos de orientación del alumnado previos a la elección de las profesiones, destacando la vinculación emocional y/o instrumental del alumnado con la profesión (Cerdà-Navarro et al., 2020), sin que en dicha elección influyan los estereotipos de género. Para ello, se asume y adapta la propuesta de Cáscales-Martínez y Gomáriz-Vicente (2021) de establecer un horario lectivo que dé cabida a la tutoría colectiva durante todo el curso académico con el fin de mejorar la integración de la Acción Tutorial (AT) en el aula y en la que se trabaje la igualdad de género en la orientación hacia la carrera.

Respecto a las limitaciones del presente estudio, cabe señalar en las relacionadas con la selección de la muestra seleccionada y el período de estudio analizado. Los datos analizados se han generado en torno a la línea de investigación, sobre determinantes para la elección del Ciclo de FP, ofertada al alumnado de TFM que cursan el Máster Universitario de Formación del Profesorado. Las recogidas de datos se han realizado durante el periodo de prácticas de estos estudiantes en centros de Educación Secundaria y, como consecuencia de la pandemia provocada por el COVID-19, se suspendió el trabajo de campo durante los cursos académicos 2019-2020 y 2020-2021. Por otra parte, el estudio se circunscribe a la Región de Murcia, situación que puede dificultar la generalización de los resultados a otras regiones.

Como futuras líneas de investigación, nos planteamos ampliar la muestra a otras regiones e incluyendo a otras Familias Profesionales. También sería muy enriquecedor la incorporación de instrumentos de recogida de información cualitativos, con la finalidad de comprender en mayor profundidad, desde la perspectiva de los propios participantes, las causas de estas diferencias. Tras la vuelta a la normalidad, estas limitaciones nos llevan a continuar trabajando en esta línea de investigación de carácter exploratorio mediante un diseño de investigación mixto, que incluyan otras técnicas de recogida de información que permitieran una mayor profundización sobre el objeto de estudio.

Referencias bibliográficas

- Aguaded, E. M. (2017). Análisis de la presencia de sexismo en alumnado universitario. ENSAYOS, *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(1), 127-143. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/215290>
- Aleman-Arrebola, I., González-Gijón, G., Ruiz-Garzón, F., & Ortiz-Gómez, M. D. M. (2019). La percepción de los adolescentes de las prácticas parentales desde la perspectiva de género. *Pedagogía social. Revista universitaria*, 33, 125-136. https://doi.org/10.7179/PSRI_2019.33.09

- Cáscales-Martínez, A., & Gomáriz-Vicente, M. A. (2021). Acción Tutorial en Formación Profesional: perspectiva del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 51-65. <https://doi.org/10.6018/reifop.453461>
- CEDEFOP (2016). *Leaving education early: Putting vocational education and training centre stage*. Volume I: Investigating causes and extent. Publications Office of the European Union. Recuperado de: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5557>
- Cepero, A. B. (1997). Intervención psicopedagógica diferenciada por género en el proceso de orientación vocacional/profesional. *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 1(1), 377-386. <http://hdl.handle.net/2183/6604>
- Cepero, A. B. (2009). Las preferencias profesionales y vocacionales del alumnado de secundaria y formación profesional específica. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada. Recuperado de: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/5543>
- Cerdà-Navarro, A. (2019). *Abandono educativo temprano en la formación profesional de grado medio*. (Tesis doctoral). Universitat de les Illes Balears. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11201/150351>
- Cerdà-Navarro, A., Sureda-García, I., & Salvà-Mut, F. (2020). Intención de abandono y abandono durante el primer curso de Formación Profesional de Grado Medio: un análisis tomando como referencia el concepto de implicación del estudiante (student engagement). *Estudios Sobre Educación*, 39, 33-57. <https://doi.org/10.15581/004.39.33-57>
- Comas, D., & Granado, O. (2002). *El rey desnudo: componentes de género en el fracaso escolar*. POI. Recuperado de: https://plataformadeinfancia.org/wp-content/uploads/2013/12/el_rey_desnudo.pdf
- Echeverría, B., & Martínez-Clares, P. (2021). Perspectiva Internacional de la investigación sobre Formación Profesional en España. *Educación XX1*, 24(2), 231-256. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28178>
- Esteban, B., & Fernández, P. (2017). ¿Actitudes sexistas en jóvenes?: Exploración del sexismo ambivalente y neosexismo en población universitaria. *Femeris*, 2(2), 137-153. <https://doi.org/10.20318/femeris.2017.3762>
- Fargas, M. (2020). *Alternativas. Mujeres, género e historia*. Universitat de Barcelona.

- Fernández-Rotaeché, P., Jaureguizar Alboniga-Mayor, J., & Idoiaga Mondragon, N. (2021). Representaciones sobre sexismo en Educación Superior y Formación Profesional. *Educación XX1*, 24(2), 421-440. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28225>
- Fonseca, F., & Corospum, M. (septiembre, 2004). *La escuela y la construcción de proyectos profesionales: escolarización, imágenes del trabajo y de los géneros*. En Conferencia Internacional Orientación, Inclusión Social y Desarrollo de la Carrera, La Coruña, España.
- Fuente de la, J., & Justicia, F. (2001). Diferencias de género en las técnicas de aprendizaje utilizadas por los alumnos universitarios. *Revista Gallego-Portuguesa de Psicología e Educación*, 7(5), 38-45. Recuperado de: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/6882>
- Gámez, E. y Marrero, H., Díaz, J. M., & Urrutia, M. (2015). ¿Qué esperan encontrar los alumnos en los estudios de Psicología? Metas y motivos personales de los estudiantes en su primer año en la universidad. *Anales de Psicología*, 31(2), 589-599. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.171851>
- García-Cavazos, R. A. (2003). *Motivos en la elección de carrera en las profesiones de alta y baja demanda*. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Nuevo León, México. Recuperado de: <http://eprints.uanl.mx/1270/1/1080124328.PDF>
- García, M., I., Sánchez, M. F., & Risquez, A. (2018). Perfiles motivacionales de elección de estudios en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-3.pmee>
- González, A., Donolo, D., Rinaudo, C., & Paoloni, V. (2011). Relaciones entre motivación, emoción y rendimiento académico en universitarios. *Estudios de Psicología*, 32(2), 257-270. <https://psycnet.apa.org/record/2011-25617-006>
- González, C., & González, N. (2015). Enseñar a transitar desde la Educación Primaria: el proyecto profesional y vital. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 29-41. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219291>
- Herrera, M. E., Nieto, S., Rodríguez, M. J., & Sánchez, M. C. (1999). Factores implicados en el rendimiento académico de los alumnos Universidad de Salamanca. *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), 413-421. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121981>

- IBM Corp. (2017). *SPSS Statistics para Windows, version 26* [Programa informático].
- Klotz, V. K., Billett, S., & Winther, E. (2014). Promoting workforce excellence: Formation and relevance of vocational identity for vocational educational training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 6(6), 1-20. <https://doi.org/10.1186/s40461-014-0006-0>
- Lombardo, E., & Mergaert, L. (2013). Gender mainstreaming and resistanceto gender training: A framework for studying implementation. *Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 21(4), 296-311. <https://doi.org/10.1080/08038740.2013.851115>
- Martínez-Martínez, A., Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., & y 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, 18-25. <https://doi.org/10.1016/j.magis.2015.06.001>
- Martínez-Martínez, A., Zurita-Ortega, F., Castro-Sánchez, M., Chacón-Cuberos, R., Hinojo-Lucena, M. A., & Espejo-Garcés, T. (2016). La elección de estudio superiores universitarios en estudiantes de último curso de bachillerato y ciclos formativos. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.20-1.14>
- Martínez-Rodríguez, F. N., & Carmona, G. (2010). Test de factores sociopersonales para la inserción laboral de los jóvenes: un instrumento para la evaluación y la formación. *ESE. Estudios sobre Educación*, 18, 115-138. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/45737>
- Masjuan, J. M. (2005). Progresos en los aprendizajes, características de los estudios y motivaciones de los estudiantes. *Revista de Sociología. Papers* 76, 97-133. <https://doi.org/10.5565/rev/papers/v76n0.973>
- Mayobre Rodríguez, P. (2006). La formación de la Identidad de Género. Una mirada desde la filosofía. En Esteve Zarazaga, J.M. y Vera Vila, J. (ed.), *Education Social e Igualdad de Género*. Ayuntamiento de Málaga.
- Merino, R. Martínez, J. S., & Valls, O. (2020). Efectos secundarios y motivaciones de las personas jóvenes para escoger Formación Profesional. *Revista de Sociología. Papers*, 105(2), 259-277. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2776>

- Moreno-Marques, A. (2021). Género, formación profesional e inserción laboral. *Asparkia*, 38, 83-104. <https://doi.org/10.6035/Asparkia.2021.38.5>
- Mosteiro, M. J., & Porto, A. M. (2017). Análisis de los estereotipos de género en alumnado de formación profesional: diferencias según sexo, edad y grado. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 151-165. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.1.257191>
- Observatorio de las Ocupaciones. (2019). *Informe del Mercado de Trabajo de las Mujeres Estatal. Datos 2018*. <https://www.sepe.es/HomeSepe/que-es-el-sepe/comunicacion-institucional/publicaciones/publicaciones-oficiales/listado-pub-mercado-trabajo/informe-mercadotrabajo-estatal-mujeres.html>
- Queiruga, O., García-Álvarez, J., & Santos-González, M. C. (2022). Análisis de la eficacia de los planes de formación profesional para el empleo desde el punto de vista del mercado laboral. *Revista Fuentes*, 24(1) 90-103. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.15258>
- Rivas, F. (1998). *Psicología vocacional: Enfoques del asesoramiento*. Morata.
- Rodríguez, M. C., Torío, S., & Fernández, C. M. (2016). El impacto del género en las elecciones académicas de los estudiantes asturianos que finalizan la ESO. *REOP*, 17(2), 239-260. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.17.num.2.2006.11351>
- Salvà-Mut, F., Ruiz-Pérez, M., Psifidou, I., & Oliver-Trobat, M. F. (2020). Formación Profesional de Grado Medio y abandono temprano de la educación y la Formación en España: Una aproximación territorial. *Bordón*, 72(4), 95-116. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2020.76826>
- Sánchez-Martín, M. (2020). Influencias socio-familiares en la elección de los estudios de formación profesional. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12(1), 44-62. <https://doi.org/10.17151/rlef.2020.12.1.4>
- Sánchez-Martín, M., & Contreras Mateo, A (2018). Construction and validation of an instrument to measure the determinant factors that influence the students' decision to choose a superior training cycle. *The International Journal of Diversity in Organizations, Communities & Nations*, 18(2), 1-9. <https://doi.org/10.18848/2327-0020/CGP/v18i02/1-9>
- Sánchez-Martín, M., Martínez-Juárez, M., González-Lorente, C., Pérez-Cusó, J., González-Morga, N., & Martínez-Clares, P. (2017). Satisfacción

- vocacional con la elección del ciclo de Formación Profesional. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 7, 36-40. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.07.2344>
- Santana, L. E., Feliciano, L., & Jiménez, A. B. (2012). Toma de decisiones y género en el bachillerato. *Revista de Educación*, 359, 357-387. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/toma-decisiones-y-genero-en-el-bachillerato--decision-making-and-gender-in-secondary-school/educacion/15353>
- Subirats, M., & Brullet, C. (1988). *Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Instituto de la Mujer. Recuperado de: https://indaga.ual.es/discovery/fulldisplay?vid=34CBUA_UAL:VU1&docid=alma991000215689704991&lang=es&context=L&adaptor=Local%20Search%20Engine
- Torres, L. L. (2018). *Interiorización de los estereotipos de género en la sociedad argentina y el ideal de belleza en los mensajes publicitarios. Estudio transversal en 4 rangos de edad que abarca de los 18 a los 49 años* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense.
- Vázquez, A., & Manassero, M. A. (2009). Patrones actitudinales de la vocación científica y tecnológica en chicas y chicos de secundaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50(4), 1-15. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1879>
- Vázquez, I. M., & Blanco-Blanco, A. (2019). Factores sociocognitivos asociados a la elección de estudios científico-matemáticos. Un análisis diferencial por sexo y curso en la Educación Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 269-286. <https://doi.org/10.6018/rie.37.1.303531>
- Vázquez, J. C. (2020). El género en perspectiva. 30 años de El Género en Disputa de Judith Butler. *Revista Estudios*, 40, 1-21. <https://doi.org/10.15517/re.v0i40.42018>
- Vidal, L., & Merino, R. (2020). Desigualdades de género y formación profesional: Elecciones, abandono y expectativas. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(3), 392-414. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.3.16645>

Información de contacto: Gracia González-Gijón, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación. Dpto. Pedagogía. Campus de Cartuja, C. P. 18071, Granada. E-mail: graciag@ugr.es

