

EL PESO DEL SISTEMA EDUCATIVO SOBRE LAS EXPECTATIVAS ACADÉMICAS Y PROFESIONALES DE LOS ADOLESCENTES

Carmen María Fernández García*

María Paulina Viñuela Hernández

José Vicente Peña Calvo

Susana Molina Martín

RESUMEN

El presente artículo pretende mostrar algunas conclusiones interesantes derivadas de una investigación sobre las expectativas académicas y profesionales de los estudiantes que están a punto de finalizar su escolarización obligatoria. Más concretamente, estudia si se aprecian diferencias significativas en las preferencias académicas manifestadas por los estudiantes de nuestra muestra y otros del contexto europeo. Igualmente, y en la medida de lo posible, trata de identificar las posibles causas de la situación observada así como de proponer líneas de intervención que sería necesario plantear.

Palabras clave: *expectativas académicas; Formación Profesional; sistemas educativos europeos.*

ABSTRACT

The present article will try to show some interesting conclusions derived from an investigation on the academic and professional expectatives of a sample of students who are finishing their compulsory education. It will try to determine if there are significant differences in the academic preferences demonstrated by them and those observed in other European students. Moreover,

* Carmen María Fernández García. Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Oviedo. C/Aniceto Sela s/n. Despacho 321. 33005 Oviedo. fernandezcarmen@uniovi.es

this paper studies some of the reasons which may explain the observed situation. It also tries to propose some ideas to guide the processes of vocational orientation and intervention.

Key words: academic expectatives; vocational education; European educational systems.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los momentos decisivos en la trayectoria académica de un estudiante se presenta al finalizar la escolarización obligatoria ya que debe optar entre continuar o no estudiando. Si ha decidido hacerlo, tiene ante sí diversas opciones. En función de cuál elija las posibilidades profesionales, académicas e incluso vitales van a estar condicionadas por dicha decisión. El modo en que los adolescentes afrontan esta cuestión en nuestro país, presenta rasgos diferenciales importantes, con los estudiantes de otros países de la Unión Europea. En efecto, en muchos países de la Unión la continuación de estudios secundarios muestra un clara inclinación a decantarse por estudios de enseñanza profesional y no de enseñanza general (Martínez Usarralde, 2001a, 2001b; Comisión Europea, 2002). En esta coyuntura intentaremos comprobar si esta diferenciación se puede explicar, entre otras razones, por la articulación y consolidación de sistemas educativos claramente diferentes en lo que se refiere a la valoración, importancia y sentido que se concede a la Formación Profesional en cada uno de ellos y si, en definitiva, la estructura del sistema educativo se revela como uno de los factores que puede repercutir en la decisión tomada por los estudiantes en lo que respecta a su trayectoria académica.

2. MARCO TEÓRICO: PANORÁMICA DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN EUROPA

Si analizamos someramente los sistemas educativos europeos, en lo que se refiere a la consideración y papel otorgado a la Formación Profesional, se puede concluir que predominan básicamente dos modelos¹ claramente diferenciados: el «Modelo Mixto o Dual» y el «Modelo Técnico – Escolar». Se puede afirmar que la preferencia por la vía profesional es particularmente evidente en los sistemas educativos cuya tradición ha sido, ya desde sus orígenes, claramente profesionalizante. Esto sucede en los países situados bajo la influencia del modelo alemán, desde los que se opta por los llamados

1 A pesar de la miscelánea educativa existente en la Formación Profesional, sin embargo, es posible hablar de diferentes modelos educativos en el modo de concebirla. Puede obtenerse una información detallada de cada uno de ellos en: 1) PEDRÓ, F. (1996). Cenicienta, el Rey León y Peter Pan. Análisis de los modelos estructurales de Formación Profesional y su distinta dinámica en los países de la Unión Europea. En Sociedad Española de Educación Comparada y Departamento de Educación Comparada e Historia de La Educación. *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada* (pp. 371 - 382). Valencia: Universidad de Valencia. 2) MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001a). ¿Hacia la consolidación de un proyecto europeo?: problemas, obstáculos e inconvenientes de la Formación Profesional en la Unión Europea. *Revista Complutense de Educación*, 12, 251 – 294. 3) MARTÍNEZ USARRALDE, M.J. (2001b). Los sistemas de Formación Profesional europeos a examen: desafíos, innovaciones y perspectivas de cambio para un entorno cambiante. *Revista Española de Pedagogía*, 219, 311 – 330.

«sistemas duales o mixtos» (Martínez Usarralde, 2001a; 2001b). En este caso se encuentran países como la República Checa, con un índice de elección de la Formación Profesional del 80.2%, Austria con un porcentaje del 71.1% u Holanda con cifras del 68.3%, entre otros (Ver Tabla 1). Todos estos casos presentan la peculiaridad de combinar la enseñanza en centros vinculados al mundo empresarial, con la formación en instituciones propiamente escolares. En la mayoría de las ocasiones la dinámica del sistema lleva a modelos de diferenciación temprana, lo que requiere el establecimiento de canales de formación preprofesional que preparan desde muy corta edad para la vida laboral activa (García Garrido, 1996). En definitiva, en este modelo se establecen rutas separadas que conducen bien a la Educación Superior, bien a la Formación Profesional o al trabajo, obligando a los alumnos a decantarse por una opción «académica» o «profesional» desde su adolescencia. Debemos matizar que este modelo educativo que hemos presentado muy sintéticamente, se está encontrando actualmente con dificultades, pues se observa que en estos países se está produciendo un descenso de los alumnos que se dirigen hacia la vía profesional al mismo tiempo que un aumento regular del número de matrícula en las enseñanzas que conducen a la Universidad (Retuerto de la Torre, 1996)². Una de las posibles causas que pueden estar contribuyendo a explicar este cambio puede ser, tal como se aprecia en el caso alemán, las dificultades existentes para conseguir que las empresas sigan manteniendo el compromiso de formación que venían compartiendo con el sistema educativo formal. Parece que cada vez les cuesta más admitir a la figura del aprendiz dentro de sus instituciones y que el giro es considerable desde finales de la década de los noventa. Por la repercusión que la ruptura de esta dinámica de colaboración puede tener, esta circunstancia comienza a ser resaltada como un elemento preocupante en los documentos que abordan este tema: *«No resulta tolerable que el 70% de las empresas en Alemania no ofrezcan puesto a los aprendices, mientras que, a la vez, se está esperando que el remanente de ese 30% que ha dado la oportunidad a estos aprendices sea el que asegure y financie la formación de la próxima generación de trabajadores con las destrezas necesarias para el mercado de empleo global»* (Lázaro Lorente y Martínez Usarralde, 1999, 36). En función de estas circunstancias, cabe presuponer que esta emergente decisión de las empresas en la labor educativa, provocaría un cambio en el modelo educativo tradicionalmente vigente en estos países y que éste, por tanto, se acercaría progresivamente a formas próximas al modelo de «Formación Profesional Técnica y Escolar». Sin embargo, este hecho no invalida los efectos del modelo educativo sobre las expectativas de los escolares de estos países, sino que refuerza la hipótesis de que el sistema educativo puede ser una variable importante a la hora de determinarlas.

2 El hecho de que esta circunstancia se aprecie incluso en este grupo de países nos lleva a plantear como hipótesis a considerar, que quizás nos encontramos ante un trasfondo cultural general que valora a la Universidad por encima de otras opciones concediéndole una status superior, propio de institución típicamente europea, que ya desde la Edad Media se vincula a la erudición, al desarrollo cultural y al cultivo intelectual de un grupo de élite.

TABLA 1
ALUMNADO QUE OPTA POR LA VÍA PROFESIONAL VS. ACADÉMICA EN EL
CONTEXTO EUROPEO

	Formación Profesional (%)	Formación Académica (%)
República Checa	80.2	19.8
Austria	71.1	28.9
Holanda	68.3	31.7
Reino Unido	67.3	32.7
Bélgica	66.8	33.2
Alemania	63.2	36.8
Francia	57.4	42.6
Noruega	57.3	42.7
Finlandia	55.3	44.7
Dinamarca	54.7	45.3
Suecia	48.8	51.2
España	33.5	66.5
Grecia	32.1	67.9
Portugal	27.8	72.2
Italia	24.6	75.4
Chipre	14.2	85.8
Hungría	10.3	89.7
Media en la UE	54.4	45.6

Fuente: Elaboración propia con datos de la Comisión Europea (2002)

Frente a esta tendencia que, no sin dificultades, dirige a un porcentaje importante de estudiantes hacia la vía profesional, se aprecia que la inclinación mayoritaria hacia la vía académica se encuentra en el modelo predominante en los países del Sur de Europa, la llamada «Formación Profesional Técnica y Escolar» (Martínez Usarralde, 2001a; 2000b). Como puede apreciarse en la Tabla 1 es el caso de España donde sólo el 33.5% de los alumnos se dirigen a la Formación Profesional, Grecia en que esta cifra se sitúa en el 32.1%, Portugal que muestra un porcentaje del 27.8%, Italia o Chipre, entre otros. Este modelo educativo posee en estos países una larga trayectoria dando lugar a que la vía académica y la profesional entren en competencia y sean consideradas como caminos excluyentes y no equiparables en razón de su prestigio diferencial. Como consecuencia de ello se perfila una Formación Profesional que se contamina del modelo académico, del que traslada procedimientos típicamente escolares, que se encuentra fuertemente institucionalizada y, que en última instancia, es poco flexible al basarse en programas

con un alto grado de normalización. Es evidente que la repercusión de esta concepción es importante a todos los efectos, pero sin embargo existe una consecuencia que nos preocupa de manera especial por su gravedad y que guarda una relación directa con la escasa valoración social de la Formación Profesional en estos modelos. En el caso de los países que han optado por esta segunda vía y dada la diferenciación que se establece entre la ruta académica y la profesional, junto con el debate no resuelto sobre la conveniencia de establecer itinerarios diferenciados, se ha llegado en algunas ocasiones a la configuración de dos categorías escolares opuestas: grupos pro – escuela o de aprendizaje rápido (*stream*) frente a grupos anti – escuela, que concentran los agrupamientos de aprendizaje más lento³ (Peña Calvo y otros, 2002), en los que el rendimiento y las culturas escolares generadas son claramente diferentes.

El sistema educativo español se encuentra enmarcado dentro de este segundo grupo de países que poseen una Formación Profesional «Técnica o Escolar» y que además, o como consecuencia de ello, ha perpetuado una visión no demasiado positiva y atractiva de esta modalidad educativa. No debe olvidarse, ya que viene a reforzar esta idea, que la Ley General de Educación (L.G.E.) que reguló nuestro sistema educativo durante más de veinte años, generó en la década de los setenta una clara diferencia entre el Bachillerato y la Formación Profesional, reproduciendo en el ámbito escolar la división existente en la sociedad entre el mundo del estudio y el del trabajo.

En este contexto se establecen distintos sistemas de promoción académica para cada ruta, dando lugar a la configuración de una doble titulación paralela (Graduado Escolar/Certificado de Escolaridad) que discriminaba el acceso al Bachillerato o a la Formación Profesional respectivamente, fomentando con ello la percepción de la existencia de estudios de prestigio, valorados en el espacio escolar o social y otras propuestas formativas que, por su inferior valoración social, se consideraban más adecuadas para los grupos sociales de un menor status social. Las consecuencias del establecimiento de esta doble vía se hicieron manifiestas de una forma progresiva no sólo sobre las actividades profesionales hacia las que se proyectaba a los estudiantes, sino también en la construcción de determinadas imágenes asociadas a su capacidad y rendimiento escolar. Tal como declaran Peña Calvo y otros (2002, 24): «Este hecho generó una visión de la FP como canal de los torpes y, ciertamente, en muchos casos acabó reclutando a los que habían tenido mayores dificultades para finalizar los estudios primarios». Entre los argumentos que sostienen este hecho y permiten comprender la visión que existe actualmente acerca de la Formación Profesional cabe resaltar los siguientes: los efectos de estas rutas paralelas se hicieron fácilmente perceptibles en las expectativas que sobre sí mismos desarrollaron los estudiantes que cursaban la Formación Profesional; se perciben en la construcción de una identidad profesional diferencial por parte de los docentes que impartían dichas enseñanzas; se aprecia una variación en la proyección que las familias realizaban sobre el futuro de sus hijos por el mero hecho de no haber elegido la vía académica, o incluso en los propios centros, en los que se instala la configuración de subculturas escolares dife-

3 En cierta medida, se pueden situar aquí también los debates existentes en relación a la comprensividad vs. diversificación curricular y los efectos perversos que pueden generar tanto una como otra opción en los estudiantes y en las proyecciones que interiorizan éstos acerca de sus posibilidades y expectativas de futuro.

renciadas que llevarían a hablar de centros «académicos» y «profesionales»⁴. Con este sistema, como ya alertaron en sus reflexiones muchos autores, la escuela reproduciría dentro de las aulas, mediante sus dinámicas y procesos sancionadores, la consideración de que el trabajo de tipo intelectual o abstracto posee un mayor prestigio y requiere de una mayor consideración que el trabajo manual (Carabaña, 1984; Willis, 1988; Blanch, 1990; Fernández Enguita, 1990; Sanchís, 1991). Bajo esta interpretación subyace todo el debate establecido en torno a la educación y a temas como la igualdad de status, la clase social, etc. No obstante, al margen de estas interpretaciones, la consecuencia más inmediata, objeto de este trabajo que se presenta, es que todo ello repercute simultáneamente en la imagen social que se configura acerca de la Formación Profesional y en las opciones que eligen los escolares una vez que éstos han finalizado sus estudios de Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.). Este hecho no resulta baladí pues a su vez genera consecuencias laborales de largo alcance como pueden ser: el nivel salarial, el status que adquieren ciertas ocupaciones, la valoración que la sociedad realiza sobre la capacitación profesional que reciben los alumnos que cursan la Formación Profesional, los cuellos de botella que se producen en determinados estudios, la carencia de personal cualificado en sectores u ocupaciones altamente demandados por el mundo del trabajo, etc.

Para intentar paliar esta situación, en los últimos años, las reformas educativas que se han emprendido en España han tratado de establecer como uno de sus objetivos primordiales la asignación del rango de estudio postsecundario de calidad a la Formación Profesional, intentando romper con la dinámica de inferioridad que ésta venía padeciendo (Cedefop, 1997; Peña Calvo y otros, 2002). Ello explica por qué el Preámbulo de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) promulgada en 1990 en España recoge: «*La ley acomete una reforma profunda de la Formación Profesional en el Capítulo Cuarto del Título Primero, consciente de que se trata de uno de los problemas del sistema educativo vigente hasta ahora, que precisan de una solución más profunda y urgente y de que es un ámbito de la mayor relevancia para el futuro de nuestro sistema productivo*»⁵. En efecto, la modificación de la Formación Profesional ha sido uno de los ejes principales de la reforma educativa que se ha emprendido con la L.O.G.S.E y es además una de las modificaciones que ha recibido más apoyo y reconocimiento. Para alcanzar este objetivo se han adoptado una serie de medidas específicamente diseñadas para incrementar el prestigio de esta etapa educativa:

- Se opta por igualar la titulación requerida para acceder a la Formación Profesional y al Bachillerato.
- Se rediseña la oferta formativa de la Formación Profesional intentando ajustarla a las necesidades reales del mercado laboral.

4 Durante mucho tiempo esta diferenciación se hizo patente mediante una separación física entre los Institutos de Enseñanza Secundaria, destinados a los alumnos seleccionados por su éxito en la escuela y, los Centros de Formación Profesional, considerados como el lugar al que acudían aquéllos que no «servían para estudiar».

5 Nos referimos en este caso a la L.O.G.S.E. dada la peculiar situación de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (L.O.C.E.) y a la espera de que la aprobación de la Ley Orgánica de Educación (L.O.E.) permita el desarrollo de los decretos de currículo y normativa específica concreta.

- Se limita el número de plazas que se ofertan, obligando de este modo a seleccionar a los candidatos a acceder a ella en función de su expediente académico.
- Se articula una formación práctica que permite un contacto real con el ámbito laboral, reforzando y ampliando los conocimientos teóricos trabajados en los módulos de formación general cursados⁶.

Por todo ello, podemos afirmar que algunas de las líneas de cambio de la reforma generada a partir de la L.O.G.S.E. para la Formación Profesional, han girado principalmente en torno a la idea de elevar su prestigio social. Junto con esta idea, otra de las prioridades de la ley se vincula directamente a las posibilidades que la Formación Profesional ofrece para la óptima inserción laboral de sus titulados. Como se mantiene desde diferentes posiciones (Alcaide Calderón, 1995; Ambrosio, 1996; Retuerto de la Torre, 1996; Zedler, 1997) ya que la inestabilidad de los mercados de trabajo desaconseja la elaboración de respuestas cerradas y estáticas de Formación Profesional, en el diseño interno de los nuevos Ciclos Formativos de Formación Profesional se está teniendo muy presente esta circunstancia. De ello se deduce que los aparatos de Formación Profesional pretenden permanecer alertas ante las demandas de actualización constante de los mercados, cerrando una etapa anterior en la que los esfuerzos del sistema formal se concentraron simplemente en subsistir con las estructuras y recursos disponibles. Así por ejemplo, en las épocas precedentes las especialidades impartidas respondían a criterios tales como: la reubicación de los recursos humanos, la no exigencia de material muy costoso, la tradición existente en los centros, etc.

Con la doble pretensión, de romper con esta dinámica tradicional a la vez que dar un respuesta adecuada a las necesidades sociales, la nueva Formación Profesional se propone específicamente incrementar su capacidad de inserción laboral. Para ello se opta por una estructura modular y de carácter práctico con lo que se presume que así poseerá unas mejores condiciones para ajustarse óptimamente a las necesidades del mercado laboral⁷. Por lo que respecta a la capacidad de actualización y cambio, está circunstancia sitúa, en principio, a la vía profesional en una posición privilegiada respecto a los estudios universitarios, pues estos últimos siguen estando muy vinculados a una tradición disciplinar, eminentemente teórica, que les hace ser más lentos en su evolución y capacidad de adaptación. Esta circunstancia se aprecia, por ejemplo, en las dificultades que se experimentan dentro de la institución universitaria para la incorporación de nuevas titulaciones vinculadas a campos profesionales emergentes. Todo ello puede ser precisamente una de las causas que expliqué por qué a igualdad de condiciones y según en qué ámbitos, los empresarios empiecen a mostrar su preferencia por titulados con estudios de Formación Profesional antes que por diplomados

6 Esta última estrategia permite una mejor conexión de la teoría y de la práctica (Peña Calvo y otros, 2002, 32). Esta formación específica de calidad permite que las empresas que participan en este periodo de prácticas se beneficien de la presencia y de la aportación de los estudiantes que reciben. Con esta medida se posibilita además que dispongan de información de primera mano acerca de la formación que éstos han recibido, favoreciendo con ello que el sistema empresarial conozca el capital humano de que dispone.

7 A pesar de la mayor facilidad de incorporación de cambios que ofrecen los módulos por su flexibilidad, tampoco faltan voces críticas que llaman a la prudencia en la valoración de las ventajas ofrecidas por dicha estructura modular (Zedler, 1997).

o licenciados universitarios, hecho que parecía altamente improbable hace algunas décadas (Techler, 1996; García Garrido, 1996). En todo caso, debe tomarse en consideración que otra de las razones que justifica la demanda de estos titulados pudiera ser la demanda de formación para sectores ocupacionales que no habían sido cubiertos hasta el momento por las actividades formativas regladas y con carácter oficial dentro de la Universidad «*Los Estados Miembros [de la Unión] ya han señalado la escasez de trabajadores en profesiones técnicas y artesanales. La necesidad de proporcionar formación en esas capacidades (...)*» (Cedefop, 2003, 16).

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Diseño y objetivos de la investigación

El Grupo ASOCED (Grupo de Análisis Sociológico y Cultural de los Procesos Escolares y Educativos) constituido por varios profesores del Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo lleva algún tiempo trabajando en el estudio de las expectativas académicas y profesionales de los estudiantes que están finalizando el periodo de su escolaridad obligatoria (4^o de la E.S.O.)⁸. El objeto primordial de esta labor investigadora es doble:

- Determinar las preferencias de los alumnos, conocer si éstos disponen de un proyecto de futuro académico y laboral
- Conocer las posibilidades y las necesidades detectadas en los procesos de orientación profesional que se desarrollan dentro de la institución escolar⁹.

Una vez situados los dos grandes objetivos de nuestro proyecto de investigación es posible operativizar más concretamente el objetivo específico del trabajo que ahora presentamos. En este caso, la hipótesis de investigación será comprobar si las preferencias académicas de los alumnos de 4^o de la E.S.O. siguen estando condicionadas por la tradición del modelo educativo «Técnico – Escolar» donde se potencia de un modo directo o indirecto la ruta académica o si, por el contrario, las reformas educativas iniciadas a partir de la L.O.G.S.E. han conseguido que las expectativas de estos alumnos se decanten hacia la vía profesional. Paralelamente, también será necesario analizar el papel

8 En el curso 2002/2003 se inició la realización de un proyecto (SEC2003 – 08959) dirigido por el director del grupo ASOCED, el Profesor D. Teófilo Rodríguez Neira y financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología en su convocatoria de ayudas para la financiación de proyectos de I+D en el marco del Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2000 – 2003.

9 En una segunda fase del proyecto en el que se enmarca este trabajo se ha procedido a la elaboración y el diseño de un programa de intervención socio-educativa y laboral en base a la oferta de una información exhaustiva y real de los escenarios de formación y de trabajo de la sociedad actual, acorde con las características del alumnado del último tramo de la E.S.O. y en el que se implique a toda la comunidad educativa. El programa será editado próximamente en forma de dos cuadernillos: uno dirigido a los alumnos y otro a los tutores. La finalidad de dichos cuadernillos es mejorar el conocimiento de las características que configuran el escenario del trabajo y de la formación actual, así como que ello contribuya a una toma de decisiones académicas y profesionales racional y fundamentada.

que en este contexto ejercen algunas variables individuales significativas tales como el rendimiento académico, el hábito de estudio o el horizonte educativo familiar.

3.2. Instrumento de recogida de información

Para alcanzar las metas propuestas se diseñó un cuestionario que fue elaborado, revisado y aplicado personalmente por los miembros del equipo, en una muestra representativa de alumnado que se encontraba cursando 4º de la E.S.O. en centros de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias. Esta aplicación exigió realizar un contacto previo con los directores de los centros y con los miembros de los Equipos de Orientación para concertar la fecha más adecuada para su realización, así como para explicar los objetivos y características del estudio a realizar. Para lograr una buena motivación por parte de los estudiantes se insistió de una manera especial en la importancia de la sinceridad en su respuesta. Ésta se favoreció garantizando que los resultados de los cuestionarios serían absolutamente confidenciales y no tendrían repercusión alguna sobre sus calificaciones escolares.

El cuestionario diseñado consta de un total de 62 ítems que pretenden proporcionar una información amplia sobre las imágenes o percepciones que los alumnos han desarrollado acerca del trabajo y de las distintas posibilidades formativas que tienen a su disposición en el sistema educativo formal y no formal. Con el propósito de obtener una información lo más amplia posible, en su diseño se combinaron preguntas de tipo abierto y cerrado. Las variables de estudio contempladas en el mismo se pueden agrupar en cuatro amplias dimensiones que abordan el tema analizado en la investigación. Para facilitar la comprensión de las variables que componen el cuestionario, pasamos a operativizar los diferentes bloques de los que éstas se derivan:

- Datos sociodemográficos de la muestra: sexo, edad, lugar y país de nacimiento, estado civil padre/madre, número de hermanos, lugar que ocupa entre ellos, nivel de estudios, profesión y situación laboral del padre/madre, ingresos en la economía familiar, etc.
- Impresión sobre la marcha del curso y expectativas académicas: trayectoria del curso, frecuencia de estudio, estudios que se desearía terminar, estudios que se cree que se terminarán, aprobado de la E.S.O., decisión en caso de no superar la E.S.O., opción de estudios después de la E.S.O.
- Expectativas laborales para el futuro: perspectiva sobre el paro, perspectiva sobre el tiempo que transcurrirá antes de encontrar un empleo, aspectos más valorados del trabajo, creencia sobre el empleo futuro, aspectos que hacen necesario un trabajo, atribuciones del alumnado sobre los aspectos que influyen en la búsqueda de empleo, preferencias y rechazos profesionales, etc.
- Conocimiento y expectativas de formación-empleo en distintas ocupaciones: conocimiento de lugares para aprender un oficio, existencia de becas, etc.

Los análisis estadísticos se han realizado principalmente con el programa SPSS 12.0. No obstante, con los ítems de tipo abierto ha sido necesario realizar un tarea de categorización previa.

3.3. Muestra

La muestra participante la forman un total de 2.260 alumnos y alumnas del último curso de Educación Secundaria Obligatoria (edades comprendidas entre 14-18 años), procedentes de distintos tipos de centro y ámbitos geográficos de Asturias. Los criterios que se siguieron para elaborar la muestra fueron tanto estadísticos como estratégicos. Era preciso, por un lado, respetar la proporcionalidad de la densidad escolar de cada zona y, por otro, que determinadas zonas rurales fuesen estudiadas de forma representativa por sí mismas. Se tuvieron en cuenta los siguientes criterios muestrales: zonas geográficas, titularidad de centros (pública, concertada y privada), comarcas escolares en que la Consejería de Educación tiene dividida la región, relación rural y urbano y densidad escolar. Sobre estos criterios estadísticos, se produjo la afijación de cuotas y, a partir de ello, se reforzó la representación de algunas áreas rurales para poder ser estudiadas con verdadera representatividad.

TABLA 2
PRINCIPALES DATOS DE LA MUESTRA

N= 2260	
Género	Varones: 1077 Mujeres: 1183
Titularidad del centro	Público: 1430 Privada: 18 Concertada: 812
Hábitat	Urbano: 1730 Rural: 530

Resumidamente podemos destacar que el 47,7% de los encuestados (1.077) eran varones y el 52,3% (1.183) mujeres. El 63,3% (1.430) estudiaban en la enseñanza pública, el 35,9% (812) en la privada concertada y el 0,8% (18) en la privada no subvencionada. Por todo ello es posible afirmar que la representación está muy equilibrada en relación con la representación real de cada sector (Ver Tabla 2).

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE DATOS

Nos situamos, en primer lugar, en el estudio de las preferencias o proyectos de futuro a largo plazo que poseen los alumnos que formaban parte del estudio. Como puede apreciarse en la Tabla 3, existen variaciones importantes entre el deseo de nivel de estudios que estos alumnos querrían terminar y el nivel que finalmente creen que terminarán. Más allá del hecho de que esta expectativa pueda cumplirse o no finalmente, resulta interesante profundizar en esta información para conocer el grado de optimismo o pesimismo académico que los estudiantes manifiestan a esta edad. Asimismo, de una manera indirecta, esta pregunta puede proyectar la percepción sobre la facilidad o dificultad que los estudiantes atribuyen a los diversos niveles y modalidades educativas,

así como la estimación que realizan de su capacidad personal para afrontarlos, es decir, su autoconcepto en relación a los estudios¹⁰.

TABLA 3
DESEO Y EXPECTATIVA REAL DEL NIVEL DE ESTUDIOS QUE SE TERMINARÁ

	Desean terminar		Creer que terminarán	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	9	0.4%	35	1.5%
Ninguno	10	0.4%	20	0.9%
E.S.O.	85	3.8%	184	8.1%
FP Grado Medio	196	8.7%	275	12.2%
Bachiller/FP Grado Superior	524	23.2%	657	29.1%
Estudios Universitarios	1436	63.5%	1089	48.2%
N= 2260				

Los resultados permiten concluir que existen desequilibrios manifiestos entre los distintos niveles educativos. Mientras el 63.5% de los estudiantes *desearían terminar* estudios universitarios (de nivel medio o superior) la cifra es sensiblemente más baja cuando nos referimos a la Formación Profesional (8.7% Formación Profesional de Grado Medio y 23.2% Bachillerato o Formación Profesional de Grado Superior). Se puede afirmar, en consecuencia, que existe un deseo expreso y una inclinación colectiva hacia los estudios de tipo universitario, tendencia que encaja con la trayectoria de un modelo «Técnico – Escolar» como el español. Sin embargo, si comparamos el deseo explícito con la expectativa de resultado o logro, apreciaremos que la cifra de los que *creer que finalmente terminarán* estudios universitarios desciende en 15.3 puntos, circunstancia que no se produce en ninguno de los niveles educativos restantes. Parece por lo tanto, que razones de diverso tipo rebajan de forma evidente, el deseo inicial de cursar estudios universitarios manifestado por los adolescentes.

Debe resaltarse que estudios empíricos específicos (Figuera, Dorio y Corner, 2003) han mostrado la existencia de al menos dos factores principales que determinan la transición hacia los estudios universitarios y el logro de unos resultados académicos adecuados: el rendimiento académico previo y las variables familiares. Por esta razón, parece conveniente analizar este descenso en la expectativa de logro de estudios universitarios bajo el prisma de estas dos variables, para poder de este modo interpretar el poder explicativo que ambas variables poseen en la muestra de nuestra investigación.

En la Tabla 4 sintetizamos los datos más relevantes que relacionan el rendimiento académico de los estudiantes, con la expectativa de cursar estudios universitarios ya

10 La información acerca del pesimismo/optimismo se complementa en el cuestionario con un diferencial semántico que obligaba a los alumnos a situarse en dos categorías opuestas relacionadas con la percepción global acerca de su futuro. Este ítem está proporcionando también una información de enorme interés y riqueza, que será objeto de otro artículo.

que, como hemos visto, constituyen el rango de estudios que presenta un nivel de divergencia más alto entre el deseo de ser cursados y la expectativa final de creer poder llegar a cursarlos.

TABLA 4
EXPECTATIVA DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN FUNCIÓN DEL NÚMERO DE SUSPENSOS

	Número de suspensos en la última evaluación						
	Ninguno	Uno	Dos	Tres	Cuatro	Más cuatro	NS/NC
Estudios Universitarios Medios	29%	23.4%	22.3%	21.3%	12.4%	10.1%	13.5%
Estudios Universitarios Superiores	47.6%	28.2%	13.9%	11.2%	13.4%	7.8%	13.5%

Siendo las diferencias estadísticas significativas (Coeficiente de Contingencia = 0,452; $p=0.000$) se constata que tanto en el caso de los estudios universitarios de ciclo corto como en los de ciclo largo, a medida que disminuye el número de asignaturas suspensas, es decir, a medida que aumenta el rendimiento académico, se observa la presencia de un mayor optimismo en relación al tipo de estudios que los alumnos *creen que terminarán*. Así, del conjunto de alumnos que no han tenido ningún suspenso en la última evaluación el 29% *creen que terminarán* Estudios Universitarios Medios o el 47.6% Estudios Universitarios Superiores, mientras que aquéllos que han tenido más de cuatro suspensos mantienen respuestas de sólo el 10.1% en el caso de los Estudios Universitarios Medios y del 7.8% en los Estudios Universitarios Superiores (Ver Tabla 4). Confirmamos por lo tanto que la variable individual del rendimiento académico posee una relevancia notable para la expectativa académica posterior, reflejando de un modo implícito una tendencia bastante previsible dentro de nuestro sistema educativo: la vía académica representada por la Universidad responde por lo general a un perfil de estudiante que ha obtenido buenos resultados académicos, que ha alcanzado el éxito en su trayectoria escolar previa. Por el contrario, aquellos estudiantes que están experimentando dificultades para completar sus estudios, manifiestan una mayor inseguridad que se hace patente en el descenso en la expectativa de su logro académico.

Desearíamos resaltar por la relevancia que puede tener para la organización de procesos de orientación adecuados la importancia de estas variables que conforman el autoconcepto de los estudiantes y que se complementan con el tipo de atribución causal que éstos realizan para explicar su éxito o fracaso (Broc Cavero, 2000). En este sentido, se puede afirmar que a pesar de que existe un hábito de estudio escaso en un número importante de estudiantes, sin embargo, en cierta medida sí perciben que este esfuerzo personal (atribución causal interna) tiene cierta influencia en las posibilidades de éxito. Así lo confirma el hecho de que aun cuando, como se ha dicho, un número no despreciable de alumnos carecen de un hábito de trabajo y estudio constante (Ver Tabla 5) se observa una correlación estadísticamente significativa (Coeficiente de Contingencia = 0.035; $p=0.000$) entre el hábito o frecuencia de estudio y el tipo de estudio que los

alumnos creen que finalizarán. En consecuencia, el grupo de alumnos que mantienen que estudian todos los días (40%) se muestra más optimista que la cohorte que estudia algún día por semana (29%), en situaciones extraordinarias (2.4%) o nunca o casi nunca (24.5%).

TABLA 5
FRECUENCIA DE ESTUDIO

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	10	0.4%
Todos los días	905	40%
Algún día por semana	655	29%
Algún día al mes	54	2.4%
Situaciones extraordinarias	553	24.5%
Nunca o casi nunca	83	3.7%
N= 2260		

Una vez situada esta proyección de futuro a largo plazo, las expectativas e imágenes que han desarrollado sobre los diversos niveles, se concreta el análisis en la toma de decisiones más inmediata. Para ello se realiza la siguiente pregunta directa: «Al finalizar la E.S.O. ¿qué estudiarás?» con el objetivo de obtener información de primera mano acerca del número de estudiantes que finalmente optarán por la vía académica y el número de los que, por el contrario, se inclinarán en su elección por la vía profesional.

TABLA 6
OPCIÓN DE ESTUDIO ELEGIDA AL TERMINAR LA E.S.O.

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	26	1.2%
Formación Profesional	340	15.7%
Bachillerato	1795	82.7%
Otros	10	0.4%
N= 2171		

Los datos arrojan resultados muy sugerentes (Ver Tabla 6): el 82.7% de los estudiantes mantienen que estudiarán Bachillerato al finalizar la E.S.O. mientras solamente un 15.7% tienen claro que estudiarán Formación Profesional. Por lo tanto, se puede afirmar que los adolescentes asturianos, tienen en mucha mayor medida aún que el conjunto de los alumnos españoles una preferencia muy clara por la vía académica que les conducirá si así lo desean hacia la Universidad (la cifra de la elección de la vía profesional es para el conjunto del Estado español de 33.5% como recoge la Tabla 1). No menos interesante resulta que el 1.2% de estudiantes se encuentren indecisos y que el 19.2% de ellos se

decidan por el Bachillerato, aun cuando creen que finalmente no cursarán Estudios Universitarios (Ver Tabla 3). Estos dos últimos fenómenos son especialmente preocupantes y significativos, sobre todo si se tiene en cuenta que de una manera intencionada los cuestionarios fueron aplicados en el último trimestre (mayo) buscando que el momento fuera lo más cercano posible a la toma de decisiones académicas. Este hecho revela que durante toda la E.S.O no han conseguido estabilizar las expectativas de los resultados que pueden o prevén obtener por cada una de las dos vías. Significa igualmente que para una proporción importante de los escolares ni el rendimiento escolar, ni el proceso de orientación laboral, han conseguido que desarrollen intereses estables hacia una trayectoria académica o escolar. Todo ello nos permite estar en disposición de reseñar que en un momento clave para su futuro, como es este primer tramo de transición, algunos de los estudiantes aún no tienen claro los estudios que realizarán en el curso académico siguiente. Esta situación nos obliga a insistir una vez más en la importante labor de los Departamentos de Orientación para articular procesos que ayuden a definir estas elecciones y a reducir la incertidumbre e inseguridad que la falta de un proyecto de futuro claramente perfilado puede generar en los estudiantes.

Parece interesante comentar que la variable zona de residencia (rural/urbana) no tiene una incidencia significativa en el caso de la elección académica manifestada, puesto que no se aprecia una concentración de la ruta profesional en determinadas zonas geográficas, quedando otras más específicamente dedicadas a la vía académica (Coeficiente de Contingencia = 0.042; $p=0.288$). Sin embargo, sí se observa que los estudios de ambos progenitores condicionan de manera importante los resultados (se trata del factor que anteriormente hemos denominado como «horizonte educativo familiar»). Las diferencias estadísticas constatadas apoyan estos datos de un modo claro, tanto para el nivel de estudios del padre (Coeficiente de Contingencia = 0.198; $p=0.000$), como para el nivel de estudios de la madre (Coeficiente de Contingencia = 0.221; $p=0.000$). De ello se deduce que cuanto mayor es el nivel de estudios de los padres (Ver Tabla 7), mayor es la elección de la vía académica. No resulta entonces extraño que tan sólo el 5.4% de los alumnos cuyos padres poseen estudios universitarios o que el 4.5% de los hijos de madres con titulaciones universitarias superiores hayan decidido cursar Ciclos Formativos de Formación Profesional el próximo año académico. Se puede concluir, en suma, que esta variable, junto con otras que constituyen el capital cultural de sus familias, determina de un modo indirecto, pero importante, la elección realizada¹¹. No cabe despreciar, en este sentido, los comentarios que hemos realizado anteriormente acerca de la valoración y la imagen desarrollada acerca de la Formación Profesional y su status en los modelos «Técnico – Escolares».

11 Se mantiene la misma tendencia cuando se estudia la relación entre la opción Formación Profesional/Bachillerato y la actividad profesional desempeñada por sus padres (Coeficiente de Contingencia= 0.202; $p=0.000$).

TABLA 7
ELECCIÓN ACADÉMICA SEGÚN LOS ESTUDIOS DE LOS PADRES

		E.P.		Bachillerato	
		Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Estudios Padre	NS/NC	36	23.4%	116	75.3%
	Primarios incompletos	14	16.9%	68	81.9%
	Primarios	153	22.2%	522	75.7%
	Formación Profesional 1º Grado	48	17.7%	214	79.0%
	Bachillerato	64	12.4%	446	86.6%
	Universitarios Medios	12	5.6%	200	92.6%
	Universitarios Superiores	13	5.4%	229	94.6%
Estudios Madre	NS/NC	22	19.5%	89	78.8%
	Primarios incompletos	21	34.4%	37	60.7%
	Primarios	185	22.8%	609	75.1%
	Formación Profesional 1º Grado	39	15.3%	213	83.5%
	Bachillerato	49	9.7%	446	88.5%
	Universitarios Medios	18	6.1%	275	93.2%
	Universitarios Superiores	6	4.5%	126	95.5%

Una vez conocida la inclinación mayoritaria de las expectativas de los escolares hacia el Bachillerato, es relevante tratar de determinar las razones individuales que justifican esta elección. Al respecto se aprecia que los alumnos manifiestan mayoritariamente (78.2%) que la «*salida laboral*» es el primer factor que influye en la decisión, quedando en posiciones mucho más alejadas el «*prestigio*» (11.8%) o «*la facilidad de los estudios*» (0.4%) (Ver Tabla 8).

TABLA 8
RAZONES DE LA ELECCIÓN DE LA OPCIÓN ACADÉMICA

	E.P.		Bachillerato	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	39	11.5%	63	3.5%
Tiene más prestigio	10	2.9%	244	13.6%
Tiene más salida laboral	227	67.0%	1458	81.3%
Es más fácil	61	18%	24	1.3%
Otros	2	6%	5	0.3%
N= 2133				

Esta información refleja que entre las inquietudes de los adolescentes se encuentra, en primer orden, incorporarse al mundo laboral. Esta tendencia vinculada a la inserción laboral se confirma de hecho en la investigación cuando, al pretender analizar cuál es el objetivo más importante de su vida, se observa que las alternativas «*tener un trabajo que me guste*» o «*tener un trabajo estable*» aglutinan el 50.4% del total de las respuestas. Así, resulta evidente que las cuestiones vinculadas al mundo del empleo desempeñan un papel muy relevante para los adolescentes que se encuentran cursando 4º de la E.S.O.¹². Por el contrario, las opciones como «*casarse y tener una familia*» reciben el 20.6% de las elecciones, quedando el porcentaje restante para sectores mucho menos significativos que se reparten entre «*luchar contra las injusticias*» (3.4%), «*tener muchos amigos*» (4.4%), o «*disfrutar de una situación de poder*» (1.3%) (Ver Tabla 9). Se puede afirmar que el trabajo ocupa un lugar central dentro de las vidas de todos ellos¹³ y explica, en gran medida, la elección académica de los escolares. Sin embargo, el hecho de que sea mayor el número de jóvenes que prefieren un trabajo que les guste, que el de aquellos que prefieren un trabajo estable, no permite, secundar, tal como sostiene Moncada, (1987), que los jóvenes aspiren al trabajo, desde la década de los 80, prioritariamente por su carácter necesario, instrumental y utilitario. Por todo ello, se puede concluir que las preferencias vocacionales vienen determinadas por factores que estudios como el de Hernández Franco (2004)¹⁴ denominan «extrínsecos».

12 A pesar de esta centralidad del trabajo, resulta curioso constatar que en muchas ocasiones disponen de imágenes confusas, vagas y contradictorias en relación al ámbito laboral. La circunstancia de aplicar personalmente los cuestionarios ha permitido a los miembros del equipo obtener de primera mano algunos datos sorprendentes. Por ejemplo, en la práctica totalidad de los centros a los que se acudió, existía al menos un alumno que manifestaba serias dudas en el momento de determinar y concretar la actividad profesional de sus padres o de definir las ocupaciones que desearían o rechazarían para su propio desempeño profesional futuro.

13 Cabe matizar para completar esta información que esta tendencia es constante independientemente de la variable género. No se observan diferencias estadísticamente significativas (Coeficiente de Contingencia=0.075; p=0.16) entre los alumnos y las alumnas: para todos ellos, en el momento actual, la condición laboral se sitúa por encima de opciones vinculadas a lo personal como «*casarse y tener una familia*», «*tener muchos amigos*», etc.

14 En este estudio se trabaja con una muestra representativa de alumnos de 4º de la ESO y de 2º de Bachillerato de Madrid y Badajoz y se comprueba cómo las preferencias vocacionales vienen determinadas por dos tipos de factores: extrínsecos (Seguridad y Poder/Prestigio) e Intrínsecos (Altruismo/Independencia). Esta circunstancia daría lugar a dos estilos de anticipación de consecuencias vocacionales claramente opuestos.

TABLA 9
PRIMER OBJETIVO EN LA VIDA

	Frecuencia	Porcentaje
NS/NC	134	5.9%
Luchar contra las injusticias	76	3.4%
Casarme y tener una familia	466	20.6%
Ganar mucho dinero	212	9.4%
Tener un trabajo que me guste	779	34.5%
Tener muchos amigos	100	4.4%
Tener un trabajo bien considerado	103	4.6%
Tener poder	30	1.3%
Tener un trabajo estable	360	15.9%
N= 2260		

Aunque no podemos extendernos en este artículo en explicar esta cuestión, cabe resaltar, como variable interpretativa de gran importancia, la peculiaridad que se observa en determinadas zonas de Asturias. Es el caso de las cuencas mineras, zona donde los procesos de reconversión industrial han llevado a que la situaciones vinculadas al empleo se conviertan en variables a las que la población concede una gran importancia, situándolas entre sus principales preocupaciones (Pereira González y Pascual Díez, 2002). A pesar de esta especial coyuntura socio - económica¹⁵ la tendencia de estos alumnos sigue siendo la misma que en el resto de la Comunidad Autónoma, viéndose como estos procesos no dan lugar a diferencias estadísticamente significativas ni en su elección del Bachillerato o de la Formación Profesional (Coeficiente de Contingencia = 0.064; $p=0.433$) ni en las razones que les llevan a decantarse por una de las dos opciones (Coeficiente de Contingencia = 0.098; $p=0.050$). En suma, el peso del modelo «Técnico – Escolar» parece encontrarse por encima de otra serie de variables individuales o contextuales como la reconversión industrial o el declive económico del lugar de origen.

5. CONCLUSIÓN Y PROSPECTIVA

A la luz de la información que acabamos de comentar resulta evidente que la consideración que la Formación Profesional ha tenido y tiene en los distintos modelos educativos europeos es diferente. En este sentido, en los modelos «Duales o Mixtos» la trayectoria de colaboración con el mundo de la empresa ha contribuido de manera notable a que la imagen social de la eficacia y de buen funcionamiento de este nivel

¹⁵ La influencia que representa para los alumnos la configuración laboral de su contexto, se observa de un modo especial en esta zona de Asturias donde existe un grupo de alumnos no despreciable numéricamente que manifiestan que su expectativa profesional es ser «prejubilados» o «parados». En suma, la no actividad profesional es vista paradójicamente como una opción más de desempeño profesional.

se encuentre muy asentada. Por el contrario, en el segundo de los modelos, el que hemos denominado «Técnico y Escolar» sería necesario plantear la superación de la dualidad entre lo académico y lo profesional, entendidos hasta ahora como dos polos irreconciliables de un continuum. Tanto en un caso como en el otro, estamos haciendo alusión a la necesidad de emprender transformaciones en el ámbito de la empresa, en las conexiones entre el sistema educativo y las administraciones públicas, así como a la necesidad de iniciar una reflexión colectiva acerca de la misión y recursos que se dedicarán a una modalidad educativa, la Formación Profesional, que se ha encontrado denostada durante mucho tiempo. La tarea por lo tanto constituye un verdadero reto para todos los encargados de definir las directrices de los sistemas educativos del siglo XXI. Aunque esta situación está comenzando a ser superada, podemos observar que queda aún mucho camino por recorrer para deconstruir ese imaginario colectivo, que sigue situando a la Formación Profesional en una posición de inferior prestigio y desde el que no se percibe a ésta como una opción que ofrezca mejores posibilidades que otras para facilitar la inserción laboral.

En efecto, la preferencia por la rama académica en detrimento de la profesional continúa siendo un hecho en España y tal como revela nuestro estudio, mucho más aún en el Principado de Asturias. Dadas las condiciones de creciente complejidad e inestabilidad del mercado laboral actual, parece cada vez más relevante desarrollar estrategias de orientación profesional que permitan a los alumnos, desde edades relativamente tempranas, construir un proyecto académico – profesional flexible pero a la vez realista. Para iniciar los pasos en este proceso de orientación, que debe ser a lo largo de toda la vida, un primer requisito debe ser el conocimiento de las imágenes que los adolescentes han desarrollado sobre el mercado de trabajo, sobre las distintas posibilidades de formación existentes, así como la repercusión que su logro académico actual puede tener en todo ello.

Parece interesante trabajar un ámbito concreto: la divergencia que se produce entre el nivel de estudios que *creen que terminarán* y el que realmente *desearían terminar*, haciendo ver que el éxito o fracaso no depende únicamente de factores externos sino además de un núcleo importante de variables internas (esfuerzo, valoración realista de la dificultad y exigencia de los distintos estudios, trabajo continuado, ajuste de las características académicas y vocacionales personales, etc.)

De la información proporcionada se desprende también la necesidad de emprender políticas que refuercen un conocimiento no estereotipado de las diversas vías de estudios por parte de los estudiantes y de sus familias, dado que la imagen que todos ellos poseen de las posibilidades de empleo que ofrecen los diversos niveles educativos actúa como mediadora en sus expectativas posteriores (en concreto la expectativa de inserción laboral es determinante para la elección del 78.2% de la muestra). Igualmente se aprecia la necesidad de desarrollar medidas encaminadas a elevar la consideración y el prestigio de la Formación Profesional ya que, como se ha mostrado, el prestigio es la segunda razón más importante señalada por los estudiantes a la hora de decidirse a estudiar Bachillerato o Formación Profesional (concretamente, el 11.8 % de los estudiantes encuestados en nuestro estudio manifiestan que su elección se debe a que la vía formativa elegida posee a su juicio más prestigio). Parece por lo tanto, que continuar trabajando para incrementar el prestigio del nivel educativo de carácter profesional,

puede influir en las elecciones de un porcentaje representativo de los estudiantes. Esta medida se erige como especialmente urgente en los alumnos cuyas familias poseen un nivel de estudios más alto, cohorte en la que se dan los índices más bajos de elección de la Formación Profesional.

Resulta paradójico que, tal como recogen en distintos análisis otros estudios ya mencionados, las posibilidades de inserción laboral de la Formación Profesional frente al Bachillerato y posteriormente la Universidad resultan en determinados sectores y debido a razones muy diversas mejores. Ésta es una cuestión de gran importancia pues esta mejor inserción de la Formación Profesional, analizada conjuntamente con la elección mayoritaria del Bachillerato, refleja que los estudiantes no han desarrollado una imagen realista de las posibilidades que ofrecen las distintas vías formativas para el logro del objetivo de incorporación al mundo laboral.

Cabría esperar que la peculiar situación de la Comunidad Autónoma del Principado de Asturias, pudiera influir en la proyección académica de los escolares y que, por tanto, en función de ella, éstos optasen por la modalidad de estudios profesionales de ciclo corto, que facilita en principio una inserción laboral más rápida. Sin embargo, se comprueba que la configuración del sistema educativo es un factor de más peso que la propia peculiaridad económica del contexto en el que se estudia. Así, los alumnos asturianos reproducen la tendencia de estudios y de promoción profesional tradicional en España y que tuvo su origen en el periodo de expansión y desarrollo del país, aun cuando esta coyuntura es muy distinta de la que se aprecia ahora en la región asturiana. Conveniría abordar en otro estudio, qué factores, además de los que desde aquí se analizan, están contribuyendo a perpetuar una tradición que no necesariamente es adecuada en nuestro contexto actual e intentar determinar al mismo tiempo qué razones subyacen en la dificultad para cambiar la imagen fuertemente asentada de persistir en la idea de formarse en la Universidad.

Para concluir este trabajo, tan sólo esbozamos algunas interpretaciones plausibles, que sería necesario estudiar más detenidamente en otro trabajo. Siguiendo a Max Weber (1979) el origen de esta preferencia, reforzada tal como se ha demostrado en este estudio por la específica y ya comentada configuración que presenta el sistema educativo, se encontraría en la predominancia de un modelo acerca de la concepción del trabajo, que se consigue a través de la formación académica, de corte más intelectual, en otros tiempos prototipo de una minoría que ahora la mayoría quiere emular. Este modelo explicaría por qué la juventud, con la diversidad que encierra esta categoría, reproduce o al menos está condicionada por el marco histórico y cultural en el que vive, así como lo está el propio sistema educativo que este contexto ofrece. Otra alternativa posible que puede explicar la tendencia hacia los estudios universitarios, puesta estar vinculada a la predominancia que actualmente muestran los estudiantes a entender que el éxito en la vida tiene que ver con la inversión de horas y dinero en formación. Ésta iría igualmente asociada a la valoración de la formación por la credencial o el título. Desde esta vía de interpretación se puede entender también la escasa vinculación que muestran los estudiantes de nuestro estudio con la tarea que realizan, el escaso hábito de estudio y la asignación de atribuciones causales externas a su conducta escolar. Esta tendencia correspondería a la actitud laico - postindustrial (Callejo, 1987) que manifiestan actualmente los jóvenes ante el trabajo. Por último, podría aventurarse que, en consonancia

con esta interpretación, pero con cierto matiz distintivo, ocurra que los escolares estén invirtiendo en formación, como gasto defensivo (Thurow, 1983).

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaide Calderón, M. (1995). La reforma de la Formación Profesional reglada con relación a la Comunidad Europea. En PRADOS REYES, F.J. (Coord.). *III Jornadas sobre Comunidades Europeas. Políticas sociales y de Formación Profesional en la Europa Comunitaria* (pp. 35 – 39). Sevilla: Universidad de Sevilla y Junta de Andalucía.
- Ambrosio, M.T. (1996). Nuevas tendencias en la Formación Profesional: dos ejemplos de innovación en Portugal, *Formación Profesional*, 7, 60 - 67.
- Blanch, J. M. (1983). *Educación y empleo*. Madrid: Instituto de Estudios Económicos.
- Broc Caverro, M.A. (2000). Autonconcepto, autoestima y rendimiento académico en alumnos de 4^o de la E.S.O. Implicaciones psicopedagógicas en la orientación y tutoría. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 119 – 146.
- Callejo, M. (1987). La actitud laico-posindustrial de los jóvenes hacia el trabajo En VALLES, M.; Moncada, A. y Callejo, M. (1987). *La juventud ante el trabajo*. (pp. 81-109) Madrid: Editorial Popular.
- Carabaña, J. (1984). Sistema educativo y mercado de trabajo en el horizonte del año 2000. *Revista de Educación*, 273, 23-48.
- Cedefop (1997). *La calidad de la enseñanza y la Formación Profesional en Europa: cuestiones y tendencias*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Cedefop (2003). *Formarse para el empleo. Segundo Informe sobre la política de Formación Profesional en Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Comisión Europea (2002). *Las cifras clave de la educación en Europa – 2002*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.
- Fernández Enguita, M. (1990). *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
- Figuera, P.; Dorio, I. y Forner, A. (2003). Las competencias académicas previas y el apoyo familiar en la transición a la Universidad. *Revista de Investigación Educativa*, 21 (2), 349 – 369.
- García Garrido, J.L. (1996). Formación Profesional: a la búsqueda de nuevos modelos. En Sociedad Española de Educación Comparada y Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada* (pp. 17 – 36). Valencia: Universidad de Valencia.
- Hernández Franco, V. (2004). Expectativas vocacionales de resultados en los estudiantes de secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 22(1), 89 – 112.
- Lázaro Lorente, L.m. y Martínez Usarralde, M.J. (1999). *Educación, Empleo y Formación Profesional en la Unión Europea*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema educativo.

- Martínez Usarralde, M.J. (2001a). ¿Hacia la consolidación de un proyecto europeo?: problemas, obstáculos e inconvenientes de la Formación Profesional en la Unión Europea. *Revista Complutense de Educación*, 12, 251 – 294.
- Martínez Usarralde, M.J. (2001b). Los sistemas de Formación Profesional europeos a examen: desafíos, innovaciones y perspectivas de cambio para un entorno cambiante. *Revista Española de Pedagogía*, 219, 311 – 330.
- Moncada, A. (1987). El proceso de transformación de las actitudes de la juventud ante el trabajo. En Valles, M.; Moncada, A. y Callejo, M. (1987). *La juventud ante el trabajo*. (pp. 49 - 78) Madrid: Editorial Popular.
- PEDRÓ, F. (1996). Cenicienta, el rey León y Peter Pan. Análisis de los modelos estructurales de Formación Profesional y su distinta dinámica en los países de la Unión Europea. En Sociedad Española de Educación Comparada y Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada* (pp. 371 - 382). Valencia: Universidad de Valencia.
- Peña Calvo, J.V.; Rodríguez Menéndez, C.; Torío López., S. y Viñuela Hernández, M^a P. (2002). *Algunas cuestiones de sociología de la educación para futuros profesores de Educación Secundaria*. Oviedo: Instituto de Ciencias de la Educación.
- Pereira González, M. y Pascual Díez, J. (2004). Metodología del estudio de análisis de las demandas y necesidades socio – educativas de las Cuencas Mineras de Asturias. *Revista de Investigación Educativa*, 22 (2), 353 – 376.
- Retuerto de la Torre, E. (1996). El difícil encuentro entre Formación Profesional y empleo; elementos de convergencia en la Unión Europea. En Sociedad Española de Educación Comparada y Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación. *Educación, empleo y Formación Profesional. Actas del V Congreso Nacional de Educación Comparada* (pp. 37 – 46). Valencia: Universidad de Valencia.
- Sanchís, E. (1991). De la escuela al paro. Madrid: Siglo XXI.
- Techler, U. (1996). Formación e iniciación al empleo en Japón. Impresiones de una comparación germano – japonesa. *Formación Profesional*, 5, 67 - 74.
- Thurow, L. (1983). Un modelo de competencia por los puestos de trabajo. *Educación y Sociedad*, 2.
- Weber, M. (1979). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península.
- Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen trabajo de clase obrera*. Madrid: Akal.
- Zedler, R. (1997). Sobre el debate acerca de la formación modular en la República Federal de Alemania. *Formación Profesional*, 7, 22 –23.

Fecha Recepción: 21 de marzo de 2006

Fecha Aceptación: 18 de octubre de 2006