



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN

ANÁLISIS DE LAS PREFERENCIAS VOCACIONALES DESDE LA
PERSPECTIVA DE GÉNERO EN ESTUDIANTES DE TERCER AÑO MEDIO
DE UN COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA DE
CONCEPCIÓN



POR MARÍA ANGÉLICA CIFUENTES MAURELIA

Tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad de Concepción
para optar al grado de Licenciado en Educación

Profesor Guía

Mg. Angélica Corrales Huenul

Julio 2020

Concepción, Chile



“Me gustan los estudiantes
porque son la levadura
del pan que saldrá del horno
con toda su sabrosura
para la boca del pobre
que come con amargura.
Caramba y zamba la cosa,
Viva la literatura “

Violeta Parra, 1963

AGRADECIMIENTOS

Para comenzar creo fundamental otorgarles un lugar a mis pilares fundamentales que me han acompañado en todo el proceso de crecimiento personal y académico a lo largo de mi vida, que me ha llevado a tomar decisiones en distintos ámbitos, tales como cursar la carrera de pedagogía con gran esfuerzo.

Estos pilares están sin duda en mi familia, en mi padre Luis por siempre desear y anhelarlo mejor para mi vida, gracias por cada consejo y por cada una de sus palabras que me guían durante mi vida; gracias a mi madre Antonieta que siempre me ayudó a perseverar y no me dejó caer en los momentos difíciles, que siempre ha creído en mis capacidades y se encarga todos los días de recordarme su incondicional afecto y a mis hermanos que siempre comprendieron lo que estoy viviendo, mandándome energía positiva. En complemento, un pilar fundamental en este proceso también ha sido Carlos, mi compañero, quién ha tenido una tremenda disposición para ayudarme en lo anímico y tareas concretas de mi tesis.

Quisiera sumar a estos agradecimientos de una manera especial a Angelica, mi profesora tutora, a quien debo agradecer su inagotable paciencia, su grado de dedicación para las retroalimentaciones y su llana disposición frente a una tesista siempre repleta de labores pendientes y falta de tiempo.

Por supuesto, no puedo dejar de mencionar a los jóvenes que le dan cuerpo a este relato que pude encuestar y entrevistar con gran amabilidad, disposición y apertura para conversar de sus vidas.

INDICE

INDICE DE TABLAS	6
INDICE DE FIGURAS	7
RESUMEN	8
ABSTRACT	9
INTRODUCCIÓN	10
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	16
SUPUESTOS	17
OBJETIVOS	18
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	20
1. LA ELECCIÓN VOCACIONAL	20
1.1 Antecedentes de la elección vocacional	21
1.2 Teorías vinculadas al proceso de elección vocacional	23
1.2.1 Las teorías centradas en el ambiente	24
1.2.2 Las teorías centradas en el sujeto	25
2. LA ORIENTACION VOCACIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO	29
3. LA PREFERENCIA VOCACIONAL COMO UNA DECISION PERSONAL	35
3.1 Aptitudes y destrezas en la toma de decisión	38
3.2 Intereses y preferencias en la toma de decisiones	39
4. INFLUENCIAS EXTERNAS EN LA PREFERENCIA VOCACIONAL	41
4.1 Influencias familiares	43
4.2 Influencias de los pares y amistades	49
5. INFLUENCIA DEL GENERO EN LA PREFERENCIA VOCACIONAL	53
CAPÍTULO 2. MARCO METODOLÓGICO	60
1. DISEÑO	60
2. POBLACION	63
3. MUESTRA	63
CAPÍTULO 3. PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	66
1. INSTRUMENTOS DE EVALUACION	66
2. ANALISIS DE LOS RESULTADOS POR ÍTEM	68
3. ANALISIS COMPARATIVO DE CADA ÍTEM ENTRE HOMBRES Y MUJERES SOLO PARA EL GRADO DE ACUERDO	83
4. COMPARATIVO PARA LA PREGUNTA CATORCE SEGÚN NIVELES DE INFLUENCIA	84
5. APLICACIÓN DE LA PRUEBA t PARA UNA MUESTRA	87

6. OBSERVACIONES Y ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS GRUPALES	92
CONCLUSIONES	97
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	100
ANEXOS 1: ENCUESTA APRECIACION VOCACIONAL	104
ANEXOS 2: ENTREVISTA GRUPAL	107
ANEXOS 3: TABLA DE PORCENTAJES DE RESPUESTAS A LAS AFIRMACIONES 1 – 13	109
ANEXOS 4: TABALA DE PORCENTAJES DE RESPUESTA PREGUNTA 14.1 -14.2- 14.3	110
ANEXOS 5: CODIFICACION DE DATOS ENCUESTA APRECIACION VOCACIONAL	111
ANEXOS 6: CODIFICACION DE DATOS ENCUESTA APRECIACION VOCACIONAL PREGUNTA 14	112
ANEXOS 7: NOTAS DE CAMPO ENTREVISTA GRUPAL	



INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Muestra entrevista	64
Tabla 2: Muestra encuesta sexo	65
Tabla 3: Muestra encuesta plan diferenciado	65
Tabla 4: Muestra encuesta plan diferenciado por sexo	65
Tabla 5: Afirmaciones aplicadas en la encuesta	67
Tabla 6: Prueba para muestras independientes	88

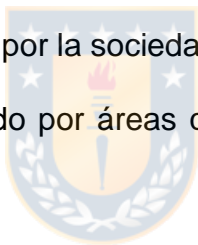


INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Grafico de resultados afirmación 1	68
Figura 2: Grafico de resultados afirmación 2	69
Figura 3: Grafico de resultados afirmación 3	70
Figura 4: Grafico de resultados afirmación 4	71
Figura 5: Grafico de resultados afirmación 5	72
Figura 6: Grafico de resultados afirmación 6	73
Figura 7: Grafico de resultados afirmación 7	74
Figura 8: Grafico de resultados afirmación 8	76
Figura 9: Grafico de resultados afirmación 9	77
Figura 10: Grafico de resultados afirmación 10	78
Figura 11: Grafico de resultados afirmación 11	79
Figura 12: Grafico de resultados afirmación 12	80
Figura 13: Grafico de resultados afirmación 13	82
Figura 14: Grafico de resultados por sexo para todas las afirmaciones	83
Figura 15: Grafico de resultados afirmación 14.1 por sexo	84
Figura 16: Grafico de resultados afirmación 14.2 por sexo	85
Figura 17: Grafico de resultados afirmación 14.3 por sexo	86

RESUMEN

La presente investigación corresponde a un estudio descriptivo, de diseño cualitativo con estudio de caso, que tiene como objetivo general analizar la correlación existente entre la elección o preferencia vocacional por el área de Ciencias y la pertenencia a un género determinado. La relevancia de este trabajo radica en la tendencia a que mujeres y hombres opten por determinados campos de estudio, a partir de los estereotipos sexistas y de la influencia del medio social en el que se desenvuelven, lo cual es pertinente de ser analizado, considerando los cambios experimentados por la sociedad en los últimos años y que muestran a mujeres y hombres optando por áreas que antes estaban circunscritas a un género en particular.



Los sujetos pertenecen al nivel de tercer año medio de un establecimiento educativo particular subvencionado de la comuna de Concepción (Chile). Para el cumplimiento de los objetivos propuestos, se recurrirá a la aplicación de una encuesta y a la realización de entrevistas grupales. Para el estudio de caso, se seleccionarán de cada curso 8 estudiantes, cautelando la representatividad de cada plan diferenciado y de ambos sexos. De esta manera, la investigación se acercará a la complejidad del mundo social, reconstruyéndolo analíticamente, a fin de comprenderlo y aclararlo. **PALABRAS CLAVE:** ORIENTACIÓN VOCACIONAL; PREFERENCIA VOCACIONAL; GÉNERO; ESTEREOTIPOS SEXISTAS.

ABSTRACT

The present investigation corresponds to a descriptive study, of qualitative design with a case study, whose general objective is to analyze the existing correlation between the vocational choice or preference for the area of Sciences and belonging to a specific gender. The relevance of this work lies in the tendency for women and men to choose certain fields of study, based on sexist stereotypes and the influence of the social environment in which they develop, which is pertinent to be analyzed, considering the changes experienced by society in recent years and which show women and men opting for areas that were previously circumscribed to a particular gender.

The population belongs to the third-year level of a private subsidized educational establishment in the commune of Concepción (Chile). For the fulfillment of the proposed objectives, a survey and group interviews will be used. For the case study, 8 students will be selected from each course, taking care of the representativeness of each differentiated plan and of both sexes. In this way, the research will approach the complexity of the social world, reconstructing it analytically, in order to understand and clarify it.

KEY WORDS: VOCATIONAL GUIDANCE; VOCATIONAL PREFERENCE; GENDER; SEXIST STEREOTYPES.

INTRODUCCION

Desde los orígenes, los seres humanos se han constituido en dos géneros: masculino y femenino. Cada uno de ellos, con tareas debidamente asignadas por la sociedad, como, por ejemplo, en el caso de los hombres, la oportunidad de enfrentarse al espacio público, mientras que, en la mujer, el deber de remitirse al espacio de lo privado.

Así, desde nuestros primeros años de vida, nos insertamos en una sociedad en donde los roles vinculados con la perspectiva de género ya están previamente definidos. En efecto, los valores, normas y reglas sociales modelan y proyectan la masculinidad y la feminidad, a partir de estereotipos sociales que tienen su campo de acción en un contexto y espacio establecido. Lo anterior hace que las mujeres tiendan a asumir roles sociales de dueña de casa, madre o esposa, apropiándose de una serie de comportamientos, actitudes, sentimientos, creencias y formas de pensamiento deseadas por la sociedad. En oposición, los hombres ponen en práctica ciertos atributos vinculados con la producción, la fuerza, el poder, la sabiduría y la cultura.

En este marco asimétrico, se evidencia que las posibles diferencias en las relaciones de género se estructuran de acuerdo con la oposición y valorización

de lo masculino y lo femenino. Así, al hablar de estos roles, hacemos referencia a un constructo social vinculado con el imaginario colectivo y con los aspectos simbólicos que un determinado grupo impone a estos géneros.

Pese a este imperativo, durante las últimas décadas, la sociedad occidental, principalmente, ha sido testigo de una serie de cambios tecnológicos y culturales que han posibilitado el avance de la mujer, desde la esfera de lo privado a la esfera de lo público, asumiendo roles que implican una mayor libertad e independencia en la toma de decisiones respecto al ser y al querer ser. Por lo tanto, y a partir de estas transformaciones sociales, su rol no se limitaría a la reproducción o a las labores domésticas. Por el contrario, la mujer tiene la posibilidad de incorporarse de lleno a la actividad laboral fuera del hogar.

Sin embargo, y pese a lo relevante que son estos cambios, una serie de procesos de inclusión y exclusión han surgido en el seno de la sociedad, en función del tipo de ocupación al que un hombre y una mujer pueden (o deben) acceder. Lamentablemente, las ocupaciones que suelen asignarse exclusivamente o predominantemente a las mujeres, gozan de menor prestigio social que aquellas en donde prevalece la figura del hombre. En efecto, el ingreso de mujeres y hombres a ciertas carreras o áreas del conocimiento, fortalece los estereotipos sociales, debido a la tendencia de circunscribir a la mujer en labores que sean una prolongación de los quehaceres domésticos y de cuidado, junto con buscar, en el caso del hombre, la prolongación de su rol dominante en la sociedad.

Con el auge de los últimos movimientos sociales, a favor de una igualdad absoluta de oportunidades entre mujeres y hombres, las esperanzas de cambio están en lo que las nuevas generaciones sean capaces de conseguir. En efecto, cada vez es más frecuente observar mujeres desarrollando labores que, tradicionalmente, estaban circunscritas solo a los hombres y, de manera paralela, hombres estudiando carreras que eran, tradicionalmente, cursadas por mujeres.

En esta investigación, analizaremos el impacto que tiene la variable género en la preferencia vocacional de hombres y mujeres por el área Ciencias, al interior del sistema educativo chileno. Para ello, se elaborará una síntesis con los principales postulados vinculados al campo de la Orientación Vocacional, sumado al desarrollo de una serie de actividades destinadas a recopilar información respecto a si, hoy en día, la pertenencia a un determinado género sigue siendo un factor relevante al momento de elegir una carrera o área del conocimiento, en particular.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La elección de una preferencia vocacional es un tema trascendental para los estudiantes de enseñanza media, pues, posiblemente, sea la decisión más importante que deban tomar para su vida futura, ya sea en el plano personal, académico o laboral; es, tal vez, un acontecimiento que marca el inicio de lo que será la vida adulta del sujeto.

Sin embargo, y pese a la trascendencia de esta decisión, no siempre se adopta considerando aspectos como las aptitudes o destrezas, ni mucho menos, considerando el concepto de sí mismo que tiene el sujeto. Por el contrario, existen, también, distintos factores externos que inciden en la toma de decisión hecha por el adolescente: el núcleo familiar, el grupo de amigos o amigas o bien, los docentes que influyen, de manera directa o indirecta, durante el proceso de formación en alguna de las áreas del saber.

Por otra parte, el género del sujeto también es un factor que merece ser considerado en este proceso, pues, dependiendo de si la persona es hombre o de si es mujer, la sociedad ha instaurado y masificado una serie de estereotipos respecto al tipo de labores que cada uno de ellos debiese desempeñar al interior del sistema imperante. Así, existe en el imaginario social e, incluso, en el campo

de la psicología, una tendencia a pensar en que ciertas carreras o áreas son más adecuadas para hombres que para mujeres. Lo anterior resulta sumamente complejo de analizar, pues estaríamos en presencia de un cierto grado de condicionamiento, en hombres y mujeres, respecto al tipo de tareas a desarrollar durante la vida adulta.

En otras palabras, si una mujer decide estudiar alguna carrera del área científica, posiblemente su decisión sea altamente criticada por su núcleo cercano y, posiblemente, por la sociedad, entidad que esperaría ver a la mujer en una carrera que proyecte el trabajo en el hogar, como lo es la pedagogía o algunas carreras del área de la salud.



Además, es importante destacar el rol que desempeña la institución educativa en el proceso de búsqueda de una preferencia vocacional en el sujeto. En efecto, se esperaría que la escuela o el liceo, entregue herramientas para garantizar una toma de decisiones basada en las aptitudes y/o destrezas del sujeto. Sin embargo, la realidad es distinta. Existe evidencia de que, por una parte, estas instituciones poco y nada colaboran en este proceso (limitándose a una mera entrega de información objetiva, sin mediar mayor consejería u orientación) y, por otra, el rol que ha desempeñado en el modelamiento y masificación de los estereotipos sexistas; se motiva, desde este espacio, el mantenimiento de un patrón conductual en la elección vocacional, centrado en que ciertas carreras o áreas son más acordes para el hombre y para la mujer.

Pese a ello, durante los últimos años hemos sido testigos de una serie de transformaciones sociales, destinadas a romper con estos estereotipos sexistas. Así, es posible constatar en el trabajo pedagógico en el aula y en el contacto con nuestros estudiantes, una tendencia a preferir las áreas que de verdad interesan al adolescente. Así, hay cada vez más hombres que prefieren carreras como pedagogía o enfermería, y mujeres que optan sin lugar a dudas por carreras como las ingenierías o el derecho.

Por lo tanto, y a la luz de este nuevo contexto, resulta relevante indagar en las percepciones de los estudiantes de enseñanza media, respecto a la incidencia que tiene la variable género en la preferencia vocacional por alguna de las áreas que, por siglos, estuvo prácticamente relegada a la figura masculina: el campo de las ciencias.



PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Considerando el impacto que tiene la preferencia vocacional en la vida futura del sujeto, sumado a la trascendencia dada por la sociedad a la variable género en el proceso de elección vocacional, se han establecido las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuáles son las percepciones que tienen los estudiantes de enseñanza media respecto a la elección o preferencia vocacional por una carrera futura?
- ¿Qué grado de incidencia tienen las personas o grupos de referencia del estudiante, en el proceso elección o preferencia vocacional por un área del conocimiento en particular?
- ¿Qué impacto tiene el género en la elección o preferencia vocacional de los estudiantes de enseñanza media por un área del conocimiento en particular?



SUPUESTOS

A la luz de la revisión de literatura coherente con el tema a investigar, además del contexto actual, en donde las nuevas generaciones tienden a romper los esquemas y estereotipos que han sostenido a la sociedad durante siglos, sumado a un mayor número de oferta académica en distintas áreas del saber, se han establecido los siguientes supuestos:

- Los estudiantes de enseñanza media tienen una alta percepción respecto a la elección de un área del conocimiento para su vida futura.
- Las personas o grupos de referencia con los que interactúa un estudiante de enseñanza media tienen una incidencia relativa en el plano de la elección vocacional.
- En el proceso de toma de decisión, respecto a alguna carrera o área en particular, la variable género tendría un impacto menor en los estudiantes de enseñanza media, dando más espacio a los intereses y a las preferencias personales, por sobre los estereotipos imperantes.

OBJETIVOS

El **objetivo general** de esta investigación será analizar la correlación existente entre la elección o preferencia vocacional por el área de ciencias y la pertenencia a un género determinado, al interior del nivel tercer año medio de un colegio particular subvencionado de la comuna de Concepción.

Para el logro de este objetivo general, se han establecido los siguientes

objetivos específicos:



- Diseñar un instrumento para la recolección de datos objetivos sobre la percepción de los estudiantes de enseñanza media, respecto a la elección o preferencia vocacional por el área de ciencias y la pertenencia a un género determinado.
- Profundizar en las percepciones de los estudiantes, respecto a la incidencia de la variable género en el proceso de elección vocacional, a partir de un cuestionario abierto aplicado a una muestra aleatoria.

- Determinar los factores, tanto internos como externos al sujeto, que tienen una alta incidencia en el proceso de elección o preferencia vocacional por el área de ciencias.



CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1. LA ELECCIÓN VOCACIONAL

De acuerdo con lo estipulado por el Diccionario de la Real Academia Española (2014), **vocación** puede definirse, en su tercera acepción, como la inclinación a un estado, una profesión o una carrera. En esta misma línea, D'egremy (1982) postula que la vocación es la disposición particular de cada individuo para elegir la profesión u oficio que desee estudiar y ejercer, de acuerdo con sus aptitudes, características psicológicas y físicas, motivaciones y marcos de referencia socio-económicos y culturales.

Dado el impacto que tiene la vocación, y todo su proceso de búsqueda y exploración en los jóvenes, expertos provenientes de diversas disciplinas han acuñado el término Orientación Vocacional, el cual, en palabras de Santos y Porto (2002), se refiere al ajuste de las aptitudes del sujeto a los requerimientos de las distintas opciones profesionales o, en su caso, ocupacionales, en un punto específico de su vida, a saber, cuando se propone entrar en el mercado de trabajo.

Sin embargo, este concepto no siempre gozó del reconocimiento e importancia que tienen hoy en día. En las líneas siguientes se exponen algunos antecedentes que permitirán entender el modo en que surgió la preocupación por este ámbito y los principales cambios que ha experimentado en su puesta en práctica al interior de las salas de clases del mundo contemporáneo.

1.1 Antecedentes de la elección vocacional.

En épocas pasadas, resultaba sumamente frecuente que la fuerza laboral de una empresa estaba marcada por un carácter netamente hereditario: al retirarse el padre, por razones etarias, era el hijo quien tomaba ese cargo vacante. Incluso, en ciertos contextos, los hijos trabajan en paralelo con sus padres, desde temprana edad, a fin de contribuir monetariamente con el hogar.

Fue el auge de la industria y el comercio que, desde el siglo XIX, y demandando cantidades de mano de obra sin precedentes, ofrecieron posibilidades de trabajo y progreso a sector amplios de la población, conformándose la materia prima para la orientación vocacional, conocida, de manera preliminar, como la libre elección de la profesión y, con ello, la interrogante respecto a si tal decisión fue o no adecuada o pertinente (García y otros, 2005). De manera paralela, Fitch, citado por González (2002) definió la orientación vocacional como aquel proceso de asistencia individual para la selección de una ocupación y para su posterior preparación, inserción y desarrollo.

Esta nueva disciplina atrajo, tanto a los jóvenes que deseaban integrarse al mundo laboral, como al sector empresarial que veía la posibilidad de que se le garantizase la calidad de sus empleados (Montero, 2005).

Uno de los primeros hitos en la génesis de la disciplina está en la asociación entre los aportes de la psicología aplicada y el perfeccionamiento militar de los Estados Unidos, en pleno contexto de la Primera Guerra Mundial. En efecto, el ejército norteamericano requirió seleccionar hombres capacitados para estas labores, asignándoles tareas acordes con sus aptitudes (Fernández y otros, 1979).

Este auge de la orientación vocacional, de la mano de la Psicología aplicada, llevó a que años más tarde el interés en los requisitos del empleo, que había caracterizado a una gran parte de la investigación realizada durante el período de la preguerra, pasara a ser por las características individuales (Crites, 1974).

Así, con un nuevo empuje, esta vez proveniente de la psicología diferencial, la orientación vocacional preocupada de cuán adecuada es una persona para un empleo en particular, pasó denominarse Teoría de Rasgos y Factores, enfoque ocupado de la identificación y medición de las características requeridas para cada ocupación.

Otro de los hitos importantes en el desarrollo de la orientación vocacional lo constituyó la Teoría del Grupo de Ginzberg, la cual entregó los lineamientos necesarios para que su desarrollo no permaneciera en el más absoluto

empirismo, reconociéndose, al mismo tiempo, el carácter procesal de la elección de una carrera (González, 2002).

Finalmente, hacia la década de 1970, surge en Estados Unidos un movimiento llamado “*Career Education*”, (Super y Hall, 1978), que se define por el conjunto de experiencias orientadoras que se desarrollan integradas en el marco curricular de la escuela y que preparan para el curso o progresión vocacional de una persona a lo largo de su vida (González, 2002). Así, y en palabras de Super (1953), la orientación vocacional se propone ayudar a que la persona elabore un concepto adecuado e integrado de sí mismo y de su posible rol en el campo laboral.



1.2 Teorías vinculadas al proceso de elección vocacional.

Existen diversos enfoques que enfatizan variables distintas para explicar el fenómeno de la elección ocupacional. Para dar cuenta de algunas de las más significativas en el campo de la educación, se recurrirá a la propuesta realizada por Crites (1974), focalizando el análisis en función de los factores ambiental y de aquellos que tienen su origen en el mismo sujeto.

1.2.1 Las Teorías centradas en el ambiente.

Estas teorías plantean que las variables determinantes de la elección vocacional son externas al sujeto, constituyéndose como factores de índole ambiental (Tolbert 1982). Siguiendo a Crites (1974), en estas teorías la condición y características del individuo, por ejemplo, su inteligencia, intereses, rasgos de personalidad, no se consideran directa ni indirectamente relacionados con la elección hecha. Así, es posible distinguir, en este campo, tres teorías: la económica, la sociológica y la accidental.

Las teorías económicas surgen en un intento por explicar la distribución de los trabajadores en distintas ocupaciones de la economía, suponiendo que la distribución ocupacional de los individuos es una función de las leyes de oferta y demanda, relacionada con las diferencias salariales (Tolbert, 1982).

Clark, citado por Crites (1974), amplía sus concepciones al introducir la variable conocimiento/ignorancia de las ventajas y/o desventajas de determinado trabajo, añadiendo la consideración de los costos de la instrucción y preparación que ciertas ocupaciones demandan en comparación a otras.

La Teoría Sociológica, en cambio, engloba y amplía la anterior, en la medida en que recoge la influencia de los factores socioculturales en la determinación de la elección vocacional de un sujeto. Así, en estas teorías, se asume que factores

tales como el grupo, la estructura social y la cultura influyen sobre las metas y los objetivos que el sujeto aprende a valorar (Tolbert, 1982).

Finalmente, la Teoría Accidental atribuye la elección vocacional a una conjunción de factores aleatorios y contingentes. Los primeros son casuales, no planeados e imprevisibles, mientras que los segundos, apuntan a aquellos factores cuyos efectos se pueden suponer como la inteligencia y el status socioeconómico (Tolbert, 1982). Este enfoque se caracteriza principalmente por el nulo grado de control y libertad de opción que se le otorga al individuo, pero en términos de los factores que entran en consideración aparece más completo que las otras dos teorías, al envolver tanto factores sociales como económicos, a su vez que variables individuales.



1.2.2 Las Teorías centradas en el sujeto.

Las teorías centradas en el sujeto, en oposición a las anteriores, rescatan la variable individual o personal, y se subclasifican de acuerdo con el aspecto de la conducta individual que enfatizan. En línea con lo anterior, es posible distinguir entre teorías de rasgo y factor, psicodinámicas, de la necesidad, del concepto de sí mismo y de la toma de decisión.

En las teorías de rasgo y factor el foco está en los rasgos personales del sujeto, tales como aptitudes e intereses, y la relación que estos tienen con los requisitos para un empleo en específico (Tolbert, 1982), respaldándose en la psicología de

las diferencias individuales y en el análisis de las ocupaciones. En este marco, la orientación vocacional quedaría limitada solo al descubrimiento de aquellos rasgos, mediante la aplicación de distintos instrumentos al sujeto, en función de aquellos factores que pudiesen facilitar u obstaculizar su futuro desempeño profesional.

Desde otra perspectiva, las teorías psicodinámicas centran la explicación del proceso vocacional en función de los impulsos o de las motivaciones más o menos inconscientes en la mente del sujeto. En este sentido, difieren considerablemente de las teorías de rasgo y factor, que se centran en las características observables del individuo y no en los estados o condiciones inferidos que determinarían su comportamiento (Crites, 1974). Desde el psicoanálisis más canónico se adoptan los conceptos de sublimación e identificación, con el fin de configurar una teoría psicoanalítica del desarrollo vocacional, que se ocupe de las variables propias de la personalidad implicadas en la elección de una carrera y en la satisfacción que se obtiene de ella. Así, la Orientación Vocacional en este contexto no aporta ninguna técnica diferente de las aplicadas en la psicoterapia psicoanalítica, la que a su vez se patologiza, al enfocarse únicamente en los obstáculos que pueda encontrar el desarrollo vocacional, considerándolos síntomas de algún trastorno psicológico mayor (Osipow, 1986).

Respecto a las teorías de la necesidad, estas se basan en una mirada psicoanalítica modificada por los postulados de Maslow y proponen que las

necesidades que se convierten en motivadores inconscientes, capaces de influir sobre la elección vocacional, serían aquellas satisfechas mínima o retrasadamente por los padres (Tolbert, 1982). De este modo, el grado de motivación hacia el logro de una meta vocacional es un producto de la organización y la intensidad de la estructura particular de las necesidades del individuo. La motivación depende mucho de la intensidad de las necesidades, lo cual a su vez es una función del grado de privación de un individuo, combinado con su estructura genética (Osipow, 1986). En este contexto, la orientación vocacional estaría dirigida a asistir al individuo en el conocimiento y la comprensión efectiva de sus necesidades, de manera tal que logre identificar las ocupaciones en las cuales éstas resulten mejor satisfechas e, incluso, de ser necesario, las que lo ayuden a modificar las circunstancias que pudiesen haber frustrado el desarrollo de la estructura de sus necesidades.

Las teorías del concepto de sí mismo se refieren a la idea de que el sujeto, a medida que transcurre su existencia, desempeña una variedad de roles que le dan la oportunidad de descubrir quién es y qué quiere ser. La elección de una ocupación, siguiendo a Super (1953), es uno de los momentos en la vida en el cual una persona joven está obligada a explicitar su concepto de sí mismo.

Las teorías de la toma de decisión son aquellas que se focalizan en la forma en que el individuo utiliza la información disponible tanto respecto de sí mismo como del medio para escoger su ocupación. A su vez rescatan el rol de las

percepciones de las recompensas involucradas en el desarrollo de determinada profesión (Tolbert, 1982).

Gelatt (1962), citado por Crites (1974), establece dos supuestos fundamentales que subyacen a la teoría de la toma de decisión vocacional. En primer lugar, existe un individuo que debe tomar una decisión y, en segundo, hay dos o más cursos de acción entre los cuales debe elegir uno, a partir de los antecedentes que tiene acerca de ellos. Así, la decisión puede adoptar un carácter de definición absoluta o bien, puede requerirse información adicional. El proceso de elección de un curso de acción estará asociado a la estimación de las probabilidades de éxito en cada una de las opciones, la conveniencia de estos resultados y la selección de una conducta.



En palabras de Tolbert (1982), actualmente se admite la convergencia de diversos factores psicológicos que, por lo general, han sido estudiados una a uno por separado, puesto que tampoco hay factores únicos que pesen de una manera decisiva en la elección que realiza un sujeto, de manera tal que no ha sido posible establecer su influencia relativa, entendiendo que sus interacciones son más significativas que su efecto individual. En síntesis, estos factores serían inteligencia, aptitudes, intereses, valores, necesidades, rasgos de personalidad y conceptos de sí mismo. Por otra parte, y además de los factores de naturaleza psicológica, se deben considerar otros como los vinculados al plano social, económico y físico del sujeto.

2. LA ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL SISTEMA EDUCATIVO CHILENO.

De acuerdo con lo señalado por la Ley N°20370 (2009), la Educación Media es el nivel que atiende a la población escolar que ha concluido el nivel de educación básica y tiene por finalidad procurar que cada estudiante expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad (Ley N° 20370, 2009). Para ello, este nivel ofrece una formación general común y otra de naturaleza diferenciada, adquiriendo un rol importante la humanístico-científica, técnico-profesional y artística. Además, durante esta fase, el estudiante puede estar en condiciones de continuar su proceso educativo formal a través de la educación superior o bien, incorporarse a la vida del trabajo.

Siguiendo con la educación media, y el marco proporcionado por la Ley N° 20370 (2009), esta tendrá como objetivos generales el desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan, entre otros aspectos, desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia.

Para dar cumplimiento a este mandato legal, el Ministerio de Educación de Chile (en adelante, MINEDUC) ha desarrollado una serie de lineamientos establecidos en las bases curriculares y expresados en distintos programas de estudio para la asignatura de Orientación, tanto para enseñanza básica como media. En el contexto de los niveles de tercero y cuarto año medio y, a partir de las nuevas bases curriculares, se han propuesto distintos talleres de Orientación, siendo uno de ellos coherente con el plano de la orientación vocacional.

Así, el propósito formativo del taller de Decisión Vocacional y Proyecto de Vida (MINEDUC, 2019) es el desarrollo de habilidades de autoconocimiento y valoración personal, además de un trabajo basado en la toma de decisiones y en el establecimiento de posibles metas personales, junto con incorporar la adquisición de información respecto de oportunidades de proyección personal. Por lo tanto, este taller entrega un espacio para que los estudiantes puedan pensar en su proyecto de vida y en sus metas personales, a fin de que potencien su capacidad de autogestión y de toma de responsabilidad. Además, las metas de aprendizaje están orientadas a que los alumnos se miren a sí mismos, considerando sus valores, intereses, condiciones, capacidades y posibilidades futuras, para que, sobre esa base, construyan un proyecto de vida coherente. Asimismo, se busca que desarrollen habilidades de autogestión personal y sean protagonistas de su proceso de toma de decisiones vocacional.

Lo anterior y en palabras del MINEDUC (2019), el abordaje de estos contenidos cobra relevancia en tercero y cuarto medio, pues los jóvenes se ven enfrentados

a múltiples tomas de decisiones, muchas de las cuales definirán los caminos que tomarán en cuanto al plano académico, laboral, personal y de desarrollo.

Por ejemplo, el taller en cuestión establece actividades de aprendizaje para realizar un proceso pedagógico hacia la consecución de la promoción personal y la madurez social, por medio del logro de funciones específicas en los estudiantes, como aprender a valorar y reconocer sus habilidades, aptitudes, intereses y motivaciones, y organizarse para gestionar una decisión informada y coherente con sus oportunidades. Así, en una primera etapa, el estudiante trabajará sobre las variables personales que inciden en la elección vocacional (véase el apartado Teorías centradas en el sujeto), como su autoconocimiento y valoración personal, relacionándolos con las decisiones que adoptarán en un futuro cercano. En la segunda etapa, se profundizará en las condiciones del medio que influyen en la decisión vocacional (véase el apartado Teorías centradas en el ambiente), como la oferta laboral y de estudios, las oportunidades, los desafíos y posibilidades reales. Por último, la tercera etapa ahonda en el proceso mismo de la toma de decisiones y pretende ayudar a que sea un proceso con conciencia y responsabilidad personal.

Esta progresión, de acuerdo con el MINEDUC (2019), busca que los estudiantes se entiendan a sí mismos, de manera que puedan tomar decisiones informadas sobre su proyecto de vida, recibiendo el apoyo necesario por parte de los docentes y sus familias. Asimismo, se busca prepararlos para enfrentar la

creciente complejidad del mundo laboral y educacional, donde se requiere de flexibilidad y perseverancia para lograr los objetivos.

Pese a estas propuestas emanadas desde el MINEDUC, existen investigaciones que demuestran un escaso trabajo al interior de los establecimientos educativos, respecto a la orientación vocacional. En efecto, Cifuentes (2009), estableció que los agentes orientadores no se involucran mayormente con el proceso de la orientación vocacional de los estudiantes de la Educación Media. Por ejemplo, los estudiantes señalan que los responsables de esta labor no dominan información de interés, limitándose a impartir información superficial que no responde a sus necesidades e intereses. Siguiendo con este estudio, se pudo establecer que en los Centros de Educación Media se fomentan prácticas de discriminación respecto a las oportunidades de Orientación Vocacional entre los estudiantes, dando mayor atención a los estudiantes de alto rendimiento académico, en desmedro de los demás integrantes del nivel, sumado a que los estudiantes valoran principalmente la Orientación Vocacional brindada por la familia, por sobre la orientación remitida al plano informativo impartida por la educación secundaria. Finalmente, y de acuerdo con Cifuentes (2009), se puede señalar que los estudiantes tienen una escasa participación en las actividades diseñadas en función de la Orientación Vocacional, pero valorando, de manera positiva, las actividades que consideran sus necesidades e intereses, como trabajos de investigación sobre carreras de interés.

En otra investigación, Lagos y Palacios (2008) establecieron que la carencia de regulación normativa de las funciones orientadoras, la multiplicidad de labores ejecutadas y las dificultades propias del trabajo en condiciones de vulnerabilidad social, impactan de manera importante en la efectividad de la orientación vocacional-profesional. Por ello, las tareas específicas que corresponden a este aspecto de la orientación se ven desplazadas a momentos puntuales del calendario escolar (inscripción en pruebas de selección, postulaciones, entre otros) y tal ordenamiento hace necesario, tanto en orientadores como en estudiantes, un discurso que justifique esta práctica en relación con los tres elementos ya mencionados: la falta de tiempo (indicativa de cierta soledad respecto de las expectativas puestas en el apoyo), la carencia de recursos y la homogeneización de procedimientos de evaluación vocacional (los que muchas veces dificultan, más que promueven, soluciones a las demandas de orientación vocacional).

En línea con lo anterior, Bascuñán y Bustamante (2015) determinaron que las actividades de orientación vocacional llevadas a cabo por diversos establecimientos, tienen una función exclusivamente informativa y que no satisface las necesidades reales de orientación de los estudiantes. Además, los alumnos y alumnas demostraron claridad en la elección de la carrera y la casa de estudios, aunque existe un número considerable que desconoce lo que estudiará, señalando que todo dependerá del resultado de la PSU.

Por lo tanto, en este contexto, la elección vocacional adquiere especial relevancia, ya que, en muchos casos, los estudiantes ingresan sin tener clara una vocación académica (Martínez, 2011). Esta falta de vocación puede desembocar en problemas de rendimiento académico, insatisfacción y deserción, con el consiguiente endeudamiento para el estudiante y su familia. Hasta el momento, y en palabras de Canales y De los Ríos (2009), las variables que podrían explicar la toma de decisión vocacional y todo lo que ella implica han sido poco estudiadas en nuestro país, más si se considera que nuestro escenario educativo discrimina en favor de los sectores de mayores ingresos, en desmedro de los sectores más vulnerables.



3. LA PREFERENCIA VOCACIONAL COMO UNA DECISIÓN PERSONAL.

En el transcurso de sus vidas, especialmente, a partir de la adolescencia, las personas deben tomar decisiones importantes para su destino, así como también otras casi irrelevantes en su andar diario, lo cual otorga un gran valor al autoconocimiento. En este plano, la toma de decisiones vocacionales es parte del proceso hacia la elección vocacional, momento en el que la situación de incertidumbre se circunscribe a la elección de una profesión.

Sobre este tipo de decisiones, Horan (citado por Cano, 2005) señala que es un proceso complejo en el que los individuos identifican y evalúan cursos de acción alternativos, eligiendo la puesta en práctica de uno de ellos. Lo anterior implica un conflicto para nuestros estudiantes, ya que siempre existen más de dos opciones atractivas para ellos. Por lo tanto, antes de esa toma de decisión deben ser implementadas diversas estrategias destinadas al conocimiento de sí mismos, de sus intereses y de sus propias habilidades.

En línea con lo anterior, Drucker (citado por Alvarado, 2005), establece cuatro criterios que deben ser considerados al momento de tomar una decisión de esta naturaleza. En primer lugar, destaca el grado de futuridad de la toma de decisión, el cual delimita en qué momento, en qué nivel y con qué rapidez puede modificarse la toma de decisión. Por otra parte, el segundo criterio alude a las

influencias que una toma de decisión ejerce sobre otras funciones, otras áreas o a la totalidad de los ámbitos en los que se desenvuelve el sujeto. En este orden de ideas, la toma de decisiones se entiende como una serie de procedimientos que determinan la acción para lograr el perfil de la o él estudiante en términos del ser, hacer, conocer, y convivir. En efecto, la dirección, el tercer criterio, delimita las acciones pedagógicas que se establecen en la persecución de un mismo fin. Esta fase se consolida en la ejecución, por lo tanto, se resuelve en el aula, que es lo esencial de la administración, de tal manera que no pueden contemplarse como etapas aisladas, por cuanto la misma es una unidad permanente donde se toman decisiones y se resuelve la actuación, permanencia y perfil.

Tradicionalmente, se puede afirmar que la esencia de la toma de decisiones es un proceso que permite elegir entre dos o más alternativas, caracterizado por ser objetivo y subjetivo, a la vez, junto con incorporar la identificación de las metas y la formulación de etapas ordenadas para lograrlo y conocer las características humanas del encargado de decidir, a fin de promover la rapidez necesaria y la aceptación de alternativas cercanas a lo ideal (Melinkoff, 1990).

Por otro lado, Sallenave (citado por Melinkoff, 1990), considera que las decisiones individuales y colectivas son una especie de juego estructurado, que procura mantener el equilibrio del sistema en el que se actúa, pues ninguna decisión puede ser considerada racional en sí. En efecto, solo es racional en la relación con el sistema concreto de acción que la produce. También señala tres factores que convergen en un proceso decisorio como lo son: la insatisfacción

con la situación actual, el estar suficientemente motivado para querer un cambio y el contar con la capacidad de cambiar una situación.

Por otro lado, los estudiantes suelen enfrentarla enseñanza media sin pensar en el futuro profesional. Por lo tanto, en el momento que deben decidir lo hacen impulsivamente, sin conocer en profundidad la carrera que seleccionarán o bien, sin saber realmente las posibilidades de ingresar a la misma, junto con desconocer si es congruente con sus calificaciones o si garantiza la inclusión al mercado laboral al momento de titularse. Todo ello repercute de manera significativa en la toma de decisiones, del mismo en que lo hacen los valores que lo inclinan a tomar determinada decisión e, incluso, si es por intereses económicos, prestigio social o satisfacción personal.

Aunque el gusto por una carrera es un indicador vago, indefinido y carente de realismo, y que puede acarrear consecuencias funestas para la persona, la realidad demuestra que es un motivo fundamental y determinante que desencadena el mecanismo de la elección vocacional, junto con los siguientes determinantes:

- La información vocacional: entre las circunstancias que se relacionan significativamente con el tipo de carrera elegida, aparece la opción preferente, los conocimientos previos y la orientación previa recibida.
- La limitación para analizar el propio comportamiento vocacional: esta situación dificulta la elección, ya que existe una falta de experiencia

personal para analizar la propia conducta vocacional, lo cual llevaría al estudiante a la aceptación de ciertos estereotipos sociales.

Para solucionar el problema sobre la toma de decisiones, un elemento importante es la información disponible o la que se puede obtener desde la representación y formulación formal de los elementos que intervienen. Para ello, se debe tener en cuenta que aquello que llamamos vocacional, es un proceso que resuelve la interacción de la conducta del sujeto con su medio laboral y sociocultural. Por lo tanto, y siguiendo a Rivas (1990), nos encontramos con que las fuentes informativas que intervienen en todo problema de toma de decisiones llegan, incluso, a ser condicionantes de las preferencias y la elección vocacional.

3.1 Aptitudes y destrezas en la toma de decisión.

Tradicionalmente se han considerado las aptitudes como uno de los determinantes importantes en el desempeño profesional exitoso de la persona. Así, junto con las preferencias, una de las motivaciones más comunes en la elección de una carrera por sobre otras, ha sido el creer que se poseían las aptitudes para cursarla. En efecto, Díaz (2009) señala que a la hora de dedicarnos profesionalmente nos decidimos hacia “lo que mejor hacemos”. De manera complementaria, Castaño (1983) comenta que, tanto las aptitudes como las preferencias, han sido estudiadas dentro de una triple problemática: diferenciación, estabilidad y poder predictivo. En cuanto a la diferenciación, esta sirve para caracterizar el puesto de trabajo como requisito de entrada; la

estabilidad operaría en función de las capacidades; y su poder predictivo actuaría respecto al desempeño eficaz en la profesión. Su finalidad sería el ajuste entre las exigencias resolutorias del trabajo y las aptitudes de la persona que opta al mismo.

En cuanto a las destrezas, la teoría las analiza desde la perspectiva de las llamadas destrezas ocupacionales, las cuales se unen y complementan al elemento actitudinal. Estas se ponen en marcha en función de las exigencias del puesto laboral, por lo que este aspecto o conjunto de hábitos estaría presente en todas las ocupaciones. Al interés por las destrezas se suman autores como Holland (1985), y Dosil y Fernández Eire (2001), planteando que las personas buscan ambientes que les permitan ejercer sus destrezas y habilidades, asumiendo roles de su agrado y declarando que las ocupaciones laborales son algo más que un conjunto de funciones y destrezas. En línea con lo anterior, también se destaca la importancia de la felicidad laboral, exponiendo que hoy en día se busca o exige un empleo que facilite la vida a nivel social, familiar y de ocio, otorgándole más importancia a la felicidad que a la calidad misma del empleo.

3.2 Intereses y preferencias en la toma de decisiones.

Los intereses y las preferencias son otras variables estudiadas en el campo de la conducta vocacional. En efecto, las preferencias personales junto con las aptitudes son algunas de las razones más comunes al momento de elegir una

carrera, siendo, posiblemente, la primera razón de elección (Vera, 2008). Paralelamente, Sánchez (2001) constata que los motivos de carácter profesional son los que poseen las medias más altas seguidas de los personales y de las influencias sociofamiliares, y dentro de los profesionales.

El problema radica en que el alumnado posee bajos conocimientos sobre sus propias preferencias profesionales y, por lo tanto, no elige coherentemente sus estudios. Este pobre dominio que poseen los estudiantes sobre la información vocacional les provoca distorsiones en las preferencias, aunque, posiblemente no sean los únicos elementos que gatillen tal distorsión. Existe evidencia en la literatura de que la elección vocacional estaría motivada por una serie de factores externos al sujeto mismo, independiente de sus aptitudes, destrezas, intereses y preferencias.



4. INFLUENCIAS EXTERNAS EN LA PREFERENCIA VOCACIONAL.

De acuerdo con Cortada, (1977), el problema de la elección, si bien se da en todos los individuos, no en todos tiene la misma repercusión. Para algunos, la decisión es rápida y segura, sin necesidad de mayor de liberación; es como si esta decisión se hubiera producido de manera inconsciente u oculta, probablemente porque las condiciones de maduración y aprendizaje se han dado por el tipo de hogar, de padres, etc. Para otros, llegar a la elección es un proceso sumamente lento del que sólo pueden salir adelante con ayuda experta. Sin embargo, aunque en apariencia la decisión de unos sea fácil, rápida y espontánea y la de otros difícil, se debe comprender que en todos es el resultado de un lento proceso que se viene desarrollando desde la infancia. Es probable que ésta sea la primera decisión importante en su vida, ya que sus padres han decidido por él y los profesores le dicen que es lo correcto.

En el proceso de toma de decisiones el adolescente se apoya en los individuos que interactúan con él, específicamente, con aquellos grupos con los que comparte expectativas, metas e intereses. Los grupos de referencia actúan en el sujeto como agentes socializadores; es decir, moldean la conducta del individuo para lograr la adaptación a la sociedad en que se desenvuelve.

Por su parte Del Ángel, (1986), menciona que la elección que el adolescente realiza sobre su carrera no es totalmente libre, pues la elige con base a determinado número de posibilidades que se le presentan según sea el ámbito

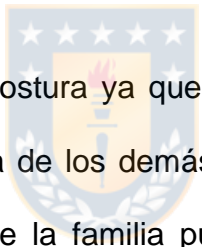
en el que se encuentra, es decir, dependerá de la información que tenga a su alcance, y de la imagen que se difunda de las carreras, observándose que, principalmente, las carreras tradicionales tienen una imagen clara y positiva, respecto a las que se les ha adjudicado un valor mercantil superior a las demás.

Por otra parte, Donas (2001) señala que en el desarrollo personal los jóvenes se ven involucrados en la tarea de construir un compromiso ocupacional: terminar su educación, ingresar al mundo laboral, obtener destrezas en el trabajo y alcanzar la independencia económica. El éxito profesional, brinda un sentido de satisfacción y valor, un trabajo del que se disfrute contribuye al desarrollo personal y profesional. Además, el hecho de separarse de los padres es un paso importante para convertirse en adultos. Aún más importante que la separación física, es lograr la autonomía emocional, rompiendo los vínculos emocionales de independencia.

Durante ese proceso de construcción, el adolescente es influido por una serie de actores que lo acompañan en su cotidianeidad: familiares, amigos o docentes. Sin embargo, es importante aclarar que estas influencias no siempre se dan de manera directa. En ocasiones, existe una suerte de admiración o de seguimiento hacia estos actores, lo cual lleva a la imitación de tales roles o conductas, dada una suerte de inspiración hacia sus vidas. En las líneas siguientes, se analizará el impacto que tienen estos actores en el proceso de toma de decisión del adolescente.

4.1 Influencias familiares.

De acuerdo con Cortada, (1977) la influencia que el medio familiar ejerce sobre la orientación de la vida profesional constituye uno de los factores fundamentales para la trayectoria que sigue el proceso de elección de carrera. Tal evidencia presupone que, durante dicho proceso, los padres y las madres deciden la profesión de los hijos e hijas, llevados por el influjo de ciertos hábitos tradicionales entre los suyos, la existencia de algún negocio familiar, la carrera u oficio del jefe de la casa, en desmedro de las actitudes mismas o el gusto personal de los propios afectados.



Vila (1998) comparte esta postura ya que menciona que cada miembro de la familia incide en la conducta de los demás y, simultáneamente, las relaciones que tienen dos miembros de la familia pueden influenciar indirectamente las relaciones entre todos los miembros de la familia. Las madres y los padres simultáneamente influyen en la conducta de sus hijos e hijas a través de un sinfín de prácticas distintas. Usando la terminología de Bronfenbrenner (citado en Vila,1998), la familia es el primer microsistema en que el niño y la niña experimentan el crecimiento de sus capacidades sociales, emocionales, intelectuales y morales.

Lo anterior es complementado por Del Ángel (1986), al señalar que la familia es el principal agente socializador, pues desde que nace el niño o niña se encuentra inmerso en este núcleo y su estancia en él es indefinida. Por lo tanto, la familia constituye el primer y más significativo grupo de referencia para el niño o la niña,

ya que las orientaciones y la conducta posterior del individuo revelarán su influencia.

De acuerdo con Vila (1998), podemos distinguir tres funciones básicas, de la familia, que son comunes en un gran número de culturas: de supervivencia, económica y autoactualización. La función de supervivencia se refiere a crear las condiciones físicas y de salud que permitan vivir a los más pequeños hasta que ellos mismos tengan la posibilidad de tener criaturas. La función económica se relaciona con proveer las habilidades y capacidades que permitan a los niños y niñas autoabastecerse económicamente cuando sean adultos. La función de autoactualización remite al uso de prácticas educativas en las que durante la infancia se desarrollen capacidades cognitivas y dominar procedimientos para maximizar los propios valores culturales como la moral, el prestigio, la religión, la autoestima, etc.

Además de proveer los modelos de la identificación, la familia actúa como promotora o inhibidora de la consecución de estudios universitarios; la educación superior sigue siendo un privilegio al que se tiene acceso según el origen social. En este sentido, la familia podría actuar como una perpetuadora de la desigualdad, por ello, las familias intervienen decisivamente en la elección de la carrera de alguno de sus miembros, a veces, consciente a veces inconscientemente; es el efecto de la influencia que ejerce la tradición familiar, dando lugar a dinastías de profesionales, o es el resultado de una decisión familiar conscientemente adoptada, fundada, por lo general, a partir de la

situación que se observa en el campo de trabajo: la sobrepoblación, la demanda, el prestigio, el ingreso, el reconocimiento social, el empleo seguro, la atención del patrimonio familiar, etc.

Estas conductas se pueden explicar de acuerdo con lo planteado por Erikson (citado en Vila, 1998), ya que él destaca dos dimensiones de análisis en las condiciones paternas y maternas relativas a la socialización e individualización de sus hijos e hijas. Por una parte, los adultos deben limitar las conductas de los menores con el objetivo de promover su autocontrol y su adecuación social. Por otra, deben promover la iniciativa y la curiosidad de sus hijos e hijas y, a la vez, animar en ellos sentimientos de competencia personal. En concreto, las dimensiones asumidas son permisividad/restricción y proximidad/distancia.

Por su parte Montero (2000) considera que los jóvenes, en algunas ocasiones, deben estudiar una carrera por presiones familiares. En efecto, algunos jóvenes llenos de culpa ceden a las demandas de los padres y de las madres, mientras otros los enfrentan, velada o abiertamente, para realizar sus deseos. Los desacuerdos familiares con respecto a la elección profesional de los hijos e hijas se relacionan, principalmente, con ciertas imágenes de las carreras, expectativas económicas y con valoraciones de género que dan cuenta no solo de conflictos psicoafectivos que se producen en un pequeño grupo social, sino de una problemática sociocultural mucho más amplia.

Esta presión la explica Heath (citado por Vila, 1998), ya que menciona que otra forma de conceptualizar las prácticas paternas y maternas provienen del concepto de poder potencial de los progenitores para influenciar la conducta de sus hijos e hijas en una dirección distinta a la de sus deseos. De manera general, se consideran dos áreas en las que se manifiesta dicho poder potencial:

- La primera, remite a la distinción “poder de recompensa/ poder de castigo” y se refiere a la habilidad de los progenitores para utilizar recompensas o castigos para introducir modificaciones en las conductas de sus hijos e hijas de acuerdo con los deseos de los padres.
- La segunda se relaciona con la dimensión “poder experto/ poder legítimo” y se refiere, respectivamente, al conocimiento de los progenitores y al ejercicio de la autoridad. Así, el poder experto se relaciona con las prácticas que utilizan las madres y los padres para enseñar una habilidad determinada a sus hijos e hijas, mientras que el poder legítimo se asocia con cuestiones relacionadas con la tradición de la cultura en la que se vive.

Rodríguez, (1986), menciona que la familia puede condicionar la conducta vocacional del adolescente, ejerciendo presión sobre él, con el finde que elija las alternativas que ofrezcan “buenas posibilidades económicas”. Sin embargo, esto también puede condicionar la conducta vocacional de otras maneras:

- Los recursos económicos con los que cuente para brindar la posibilidad de aumentar el nivel educativo del adolescente, según las expectativas que estos tengan, es decir, si un adolescente o joven desea seguir una carrera profesional que sobrepase las capacidades económicas de la familia, su

conducta vocacional se puede ver afectada y puede ser frustrada o modificada.

- El nivel educativo de los padres y las madres, que señala y condiciona un conjunto de normas, creencias y valores que tienen como primer efecto la confianza en la elección que hagan los adolescentes sobre su carrera profesional y que pueden conducirlos a seguir el ejemplo.
- Las expectativas que tienen los padres y madres frente al estilo de vida de sus hijos, que pueden llevar al adolescente y al joven a elegir una carrera profesional que satisfaga estas necesidades en vez de las propias.

Apoyando esta postura encontramos a Trotter (1999), quien menciona que, tanto por razones de tipo económico como cultural, el ingreso de los hijos e hijas a instituciones de educación superior, parece ser una meta para todas las familias que cuentan con posibilidades de enfrentar este reto. Ostentar un título suele interpretarse como una garantía de éxito, prestigio, salario y de poder avanzar en la estructura social.

Es decir, la influencia de la familia en los designios vocacionales de los hijos e hijas se articula con el lugar que ocupa socialmente. Por ello, no hay que perder de vista que, si bien la carrera es percibida como medio para lograr mejores condiciones de vida para los hijos e hijas, lo hace en formas diferentes. Así, puede interpretarse como una herramienta para mantener o cambiar cierto estatus, para poder obtener privilegio, respeto, reconocimiento, mejor ingreso, etc.

Un factor importante dentro de la influencia que ejerce la familia son las actitudes más frecuentes de los padres y las madres ante la orientación vocacional, de acuerdo con Trotter (1999), estas pueden ser:

- Padres y madres autoritarios. Son aquellos que ordenan, imponen sus puntos de vista y no escuchan razones ni opiniones por parte de los adolescentes. En cuanto a la elección vocacional de sus hijos e hijas sobreentienden que van a seguir sus mismos pasos o deciden por ellos la carrera que van a estudiar. Conscientemente o inconscientemente forzan a los adolescentes a cursar cierta carrera sin tener en cuenta su opinión, intereses, aptitudes o personalidad.
- Padres y madres sobreprotectores. Son una modalidad de los padres y las madres autoritarios, pero de manera un tanto disfrazada. Ellos, al sobreproteger a sus hijos e hijas piensan y deciden por ellos y les ahorran hasta el más mínimo esfuerzo, lo que perjudica a los adolescentes, porque con el tiempo pierden la capacidad de formarse criterios propios y tomar decisiones por su cuenta. No saben hacer nada, o casi nada, por iniciativa propia, ya que dependen totalmente de los padres. En el ámbito de la elección vocacional, estos padres y madres deciden lo que ellos creen que es mejor para sus hijos e hijas, comenzando por la carrera que van a cursar o el lugar donde lo harán, y los convencen de que la elección paterna o materna es la más atinada.
- Padres y madres desentendidos. La diferencia con los anteriores radica en que son la cara opuesta de la moneda, justamente por no influir ni ayudar a los hijos e hijas en lo más mínimo, no se preocupan por ayudar

a sus hijos e hijas en la elección correcta de la carrera y con ellos sucede algo más grave: ni siquiera les interesa lo que puedan elegir. Los jóvenes -según piensan ellos- ya están lo suficientemente grandecitos para saber lo que más les conviene. Esta actitud desmotiva al estudiante, al ver que cualquier esfuerzo que haga no interesa a sus padres y madres.

- Padres y madres educadores o cooperativos. No son autoritarios, ni imponen sus puntos de vista, sino que respetan la persona e individualidad de cada uno de sus hijos e hijas. Tampoco son sobreprotectores ni hacen todo por estos, sino que ofrecen la seguridad necesaria para que actúen por su cuenta y tomen sus propias decisiones. Tampoco se desentienden de su papel formativo, sino que se preocupan de sus hijos e hijas como personas que tienen intereses y aptitudes propios. Estos padres y madres respetan la individualidad del hijo y la hija, lo ven como una persona, única e irrepetible, con sus propias características, intereses, temperamento, personalidad, virtudes y defectos. Ellos van a vigilar los intereses, observar su persona y le darán, con base en esto, las herramientas necesarias para la elección correcta de la carrera que determinará su forma de vida futura.

4.2 Influencias de los pares y amistades.

De acuerdo con Díaz (1996), los compañeros y compañeras juegan un papel prioritario en la formación de la propia identidad, puesto que proporcionan, por una parte, la mejor oportunidad de la que dispone el sujeto para poder

compararse y evaluar con precisión la propia eficacia y, por otra, activar el proceso de adopción de perspectivas, como consecuencia de la cual se construye, tanto el conocimiento de uno mismo como el conocimiento de los demás. Conocemos nuestra capacidad al comparar nuestros resultados con los que obtienen los demás y, en este sentido, utilizamos como referencia especialmente a aquellas personas que consideramos similares a nosotros. La percepción de autoeficacia es la faceta del autoconocimiento que más influye en la adaptación cotidiana, puesto que de ella depende la elección de las acciones que se emprenden, el esfuerzo y el tiempo que se emplea en ellas intentando superar los obstáculos que aparecen; y, si el joven se sobrevalora, emprende acciones más allá de sus posibilidades y experimenta excesivas dificultades e innecesarios fracasos que pueden tener resultados aversivos e irreversibles. Si, por el contrario, se subestima, evita ambientes y actividades que le permitirían desarrollar su competencia, privándose así de importantes oportunidades, o dirigiéndose a las tareas con un sentimiento de deficiencia personal que interfiere con un rendimiento eficaz.

De esta manera, y de acuerdo con Rodríguez (1986), los amigos y amigas pueden influir de dos formas. La primera, como amistad, ya que al adolescente le gustaría proseguir los estudios con su grupo de amigos; sobre todo los más indecisos pueden mostrar tendencia a seguir la profesión que quiere el líder del grupo o el compañero o compañera que más les guste; y, por otra parte, pueden influir por medio de su punto de vista, pues pueden ofrecer conceptos muy tópicos o peyorativos sobre determinadas profesiones.

Por su parte, Reymond-Rivier (1971) menciona que los adolescentes en sus primeros pasos en la vida son poco seguros; a pesar de sus actitudes arrogantes, provocadoras y revoltosas, son todavía incapaces de asumir su personaje, por no saber él mismo quién es ese personaje, sobre todo por no haber adquirido confianza en sus posibilidades. Para adquirir esta confianza, necesita en primer lugar, identificarse con los demás, encontrar en sus semejantes las mismas reacciones y los mismos sentimientos que los suyos. De ahí la facilidad con que el adolescente se vuelca, sin darse cuenta, en el conformismo que ya no existe sólo a escala de grupo, sino que se ha vuelto un conformismo de masa.

Del mismo modo, Del Ángel (1986) considera que el adolescente durante su estancia en la enseñanza media se ve influenciado por su grupo de amigos y amigas. Dadas las características del adolescente que se encuentra en un estado de transformación, de acoplamiento a un sistema adulto de valores, creencias y actitudes, diferentes a sus intereses y a su manera de concebir al mundo, trata de buscar apoyo en su manera de ver las cosas y esto lo logra uniéndose con individuos con los que se identifica, con los que tiene el mismo desarrollo emocional, con los que se encuentra en el mismo periodo de desarrollo.

Lo que trae satisfacciones, pues en el grupo de amigos y amigas encuentra la reafirmación de sus intereses, valores y sentimientos, puesto que el grupo le brinda solidaridad, en el sentido de que sus inquietudes, crisis e introducción a un sistema social de adultos no es solo de él, sino de una serie de sujetos que comparten una situación, disminuyendo de esta manera el conflicto o la tensión en la que se encuentra.

En síntesis, en el grupo, el adolescente busca una razón de ser, un ideal del yo, una imagen que le dé seguridad, que calme su inquietud interior y le devuelva el sentimiento de su valor; cuanto más débil se sienta, mayor será su apego hacia los otros y su identificación con ellos. El grupo permite al adolescente afirmarse con toda seguridad, en medio de seres que piensan y sienten como él, sabiendo que puede expresarse libremente, sin el temor de no ser comprendido. Aquí se le toma en serio y encuentra un ideal y unos valores a la medida de sus aspiraciones. El grupo puede ser así a la vez una solución para los conflictos del adolescente y una preparación notable para la condición de adulto.

Por otra parte, el grupo de amigos o amigas puede considerarse como un medio de escape ante situaciones familiares inestables o que dificulten el desarrollo personal del adolescente. Puede ser la vía para huir de padres y madres autoritarios, sobreprotectores o desentendidos. En suma, si la familia no es el referente que guíe, oriente y estimule sus aptitudes, destrezas, intereses o preferencias, será el grupo de pares el que podría asumir ese rol e, incluso, otros seres adultos como es el caso de sus docentes.

5. INFLUENCIA DEL GÉNERO EN LA PREFERENCIA VOCACIONAL.

Un rol es una posición social acompañada por un grupo de normas o expectativas. En este sentido, el rol de género se refiere a las normas y expectativas derivadas de ser mujer u hombre. Por ejemplo, se espera que los hombres sean fuertes, no lloren, sean independientes y competitivos. Por su parte, se espera que las mujeres sean cariñosas, expresivas emocionalmente y que auxilien a los demás, es decir, se espera que las mujeres sean femeninas y los hombres masculinos (Hegelson, citado en Matud, 2002). Sin embargo, ¿qué impacto puede tener el mantenimiento de este tipo de pensamientos en la preferencia vocacional del sujeto?

Por lo general, los individuos internalizan los códigos que les brinda la sociedad (pautas de comportamiento, creencias y valores propios de su cultura), actuando alrededor de ellos. Lo anterior es reafirmado por Chinoy (1987) quien sostiene que el niño o niña aprende los hábitos, las actitudes, las creencias y los valores de la cultura de quienes lo cuidaron desde la infancia. Así, aprende a satisfacer sus necesidades de acuerdo con los cánones aprobados por su sociedad para poder desempeñar más tarde las funciones que se le exigirán.

De acuerdo con Matud (2002), la masculinidad y la feminidad se refieren a una serie de diferencias de rasgos, conductas e intereses que la sociedad ha

asignado a cada uno de los roles de género. La tipificación sexual (o tipificación de género) alude al proceso por medio del cual se adquieren preferencias, conductas, habilidades y autoconceptos considerados culturalmente adecuados por el hecho de ser hombre o mujer; y se dice que las personas que se adhieren al rol de género asignado por la sociedad están tipificadas sexualmente. Es por ello que la conducta de mujeres y hombres puede estar influenciada por la forma en que las personas han interiorizado las actitudes de su cultura acerca de los roles de género.

Los estereotipos de género se sitúan a dos niveles: los estereotipos sobre el rol de género, que son las creencias sobre lo apropiado de los roles y actividades de hombres y mujeres; y los estereotipos sobre los rasgos del género, o creencias de que ciertas características psicológicas y conductuales describen a la mayoría de hombres y a la mayoría de mujeres. Basándose en los estereotipos sobre el rol de género se entiende que los hombres deben desarrollar una actividad central o productiva, mientras que las mujeres están destinadas a una actividad periférica o reproductiva. Estas creencias hacen que se llegue a asumir que las mujeres no están preparadas biológicamente para desempeñar ciertos tipos de trabajo, o que los hombres nunca sabrán encargarse de las labores de cuidado y crianza de la forma en que lo hacen las mujeres.

Los estereotipos influyen decisivamente en la educación ya que de acuerdo con Lomas (2002) la escuela ejerce una influencia no manifiesta y marca a las personas en una serie de dimensiones que no se refieren únicamente a los

conocimientos, sino al establecimiento de identidades, jerarquías y desigualdades. En otros términos, la escuela es una transmisora de estereotipos que limita el desarrollo de la personalidad humana.

Esta idea la comparte González (2000), para quien las prácticas escolares, las costumbres y las tradiciones familiares explican las carreras divergentes entre hombres y mujeres dentro de las instituciones educativas, aunque mujeres y hombres cuenten con igual escolaridad inicial.

Los estereotipos también influyen en el mercado laboral. En efecto, según Matud (2002) las mujeres estarían anímicamente preparadas para determinados puestos de trabajo de menor cualificación y que conllevan menor responsabilidad, ya que están limitadas por las peculiaridades que implica tener que desarrollar una labor productiva y, al mismo tiempo, seguir siendo responsable de la reproductiva, es decir, del cuidado doméstico y familiar. Además, los estereotipos no sólo afectan las valoraciones que hacemos de hombres y mujeres, sino también a las autopercepciones, y a las decisiones y elecciones que realizamos.

En otras palabras, se puede señalar que la elección de una carrera profesional está condicionada en gran medida por los estereotipos y representaciones entregadas al individuo como ser social durante el proceso de socialización, efectuado tanto a nivel familiar como escolar. Dentro de esta perspectiva las personas que opten por estudiar carreras estereotipadas como masculinas

tendrán que acostumbrarse a ser una de las pocas mujeres o, incluso, la única en el aula. A las niñas, por lo general, se les felicita cuando anuncian que quieren ser enfermeras o profesoras; y se les mira con sorpresa y, tal vez, hasta con desprecio, si anuncian su deseo de convertirse en astronautas o ingenieras (Anderson, 1996). Situación similar enfrentan los hombres que deciden estudiar carreras que históricamente han sido catalogadas como femeninas.

En la enseñanza media las desigualdades por género persisten, manifestándose, directamente, hacia el quehacer que deben efectuar ambos sexos, motivando a los hombres a estudiar carreras de corte científico y a las mujeres profesiones relacionadas con las ciencias sociales. Además, las mujeres, al acceder a la universidad, eligen actividades académicas que, por lo general, constituyen una proyección del trabajo reproductivo, las que se catalogan como actividades netamente femeninas, y, por lo tanto, son menos valoradas a nivel social. Por otra parte, los varones siguen valorando las carreras más acordes con el perfil masculino y se resisten a elegir profesiones que puedan significar una continuación del hogar, como pedagogía o enfermería, o aquellas cuyo mercado de trabajo está más abierto a las mujeres. (Rico, 1996). Este mismo autor sostiene que se evidencia un cierto grado de autodiscriminación femenina, derivada de la educación recibida, pues se ha internalizado una visión de inhabilidad para ejecutar ciertos trabajos. Además, existen otros factores tales como los quehaceres domésticos y familiares, los que en variadas ocasiones constituyen un obstáculo evidente en el proyecto profesional de una mujer.

Esto implica que los agentes encargados de la socialización constituyen un pilar fundamental en la propagación de prejuicios, estereotipos y representaciones sociales de carácter sexista. A la vez, no se debe perder de vista que, en los últimos años, se han experimentado transformaciones en las relaciones sociales entre hombres y mujeres. Estas evoluciones se deben fundamentalmente a los cambios producidos a nivel económico, social, científico y tecnológico. En este nuevo escenario, la mujer se ha incorporado a diversos espacios del saber, lo que ha forjado que su estereotipo cambie, adquiriendo, de esta forma, un rol protagónico dentro de su propia vida.

Es así como el centro de su autoestima se desplaza del recato, la pasividad y habilidades domésticas, a su preparación, destreza e iniciativa ante la vida, al aumento de su autoconfianza, seguridad, independencia y juicios propios (Fernández, 2000). Lo anterior genera que el espacio público y socialmente valorado ya no sea privativo de los hombres. No obstante, la incorporación de la mujer en las diversas áreas del saber, ha sido precedida por distintos prejuicios que tienen su origen en los estereotipos tradicionalmente asignados por la sociedad para ambos géneros.

A estos acontecimientos se añade una evidencia psicológica que postula que el ser humano posee habilidades cognitivas diferenciadas por sexo, demostrando superioridad masculina en ciertas áreas y femenina en otras, es decir, se observa una superioridad masculina en habilidad matemática y espacial, y una superioridad femenina en habilidades verbales. Estas diferencias explicarían el

escaso número de mujeres en ingenierías o arquitectura, profesiones que requieren de aquellas habilidades avaladas por la psicología para el sexo masculino (González, 2002).

La idea anterior ha sido corroborada por diversas investigaciones, tanto en Chile como en el extranjero, las cuales han tenido como foco la incidencia de la variable género en la elección vocacional realizada por los y las estudiantes, al momento de acceder a una vacante en la educación superior. En efecto, Rodríguez, Peña y García (2016) establecieron que los jóvenes siguen eligiendo opciones académicas diferenciadas por razones de género, inclinándose la mayoría de las mujeres por el área de la salud y los hombres, por el campo de la tecnología. Para estos autores, el supuesto que opera se asocia con un mayor interés de los hombres por el trabajo manual con máquinas, mientras que las mujeres por profesiones vinculadas a la ayuda a otras personas. En línea con lo anterior, Ruíz y Santana (2018) comprobaron que las mujeres optan por profesiones de carácter asistencial (medicina, odontología y fisioterapia), seguidas por las licenciaturas en educación y las humanidades. En oposición a ello, los hombres tienen una gran tendencia por las ingenierías y la arquitectura. En este trabajo se evidenció, además, una estrecha relación con el estereotipo sexista heredado por generaciones, en el que la mujer hace su elección de carrera llevada más por la sensibilidad natural que la caracteriza, y que se manifiesta en un deseo de querer cooperar socialmente con las demás personas y con el entorno en el que habita, a diferencia del hombre, quien toma su decisión como una forma de manifestar sus habilidades físicas, optando por los trabajos que demanden esfuerzo

corporal, quizás, como una respuesta a su denominada “virilidad”. Quattrocchi *et al* (2017), establecieron que pese a que en los últimos años se ha observado un acceso más igualitario a los distintos niveles de enseñanza, hombres y mujeres siguen eligiendo materias de estudio diferentes, lo que determinaría las distintas actividades futuras que ejercerán y, por ende, sus respectivas perspectivas laborales. Estos autores demostraron que la concentración de los hombres en carreras tradicionalmente masculinas causa menor preocupación que las femeninas, probablemente porque ellas tienden a tener menos estatus y salarios más bajos. Por lo tanto, la probabilidad de que una mujer elija una carrera tradicional de mujeres continúa siendo mucho mayor que la probabilidad de un campo profesional estereotipado como masculino y las tasas de abandono de mujeres en estos últimos son mucho más altos que en los otros.



CAPITULO 2. MARCO METODOLÓGICO

1. DISEÑO

El objetivo de esta investigación es analizar la correlación existente entre la elección o preferencia vocacional por el área de ciencias y la pertenencia a un género determinado. Por esta razón, el método a utilizar para el análisis pertenece al paradigma cualitativo, ya que según Frierberthaeuser y cols. (Tello, 2014) la investigación cualitativa busca acercarse a la complejidad del mundo social, reconstruyéndolo analíticamente, a fin de comprenderlo y aclararlo. Por lo tanto, en el presente, la investigación científica no busca una única verdad, ni pretende encontrar un único plano de la vida que abarque a todos los sujetos, sino analizar y registrar la multiplicidad de verdades y mundos en los que nos situamos. En concordancia con esto, Jacob (citado por Cornejo, 2006) expresa que las principales características de la metodología cualitativa es que se interesa en comprender el comportamiento humano a partir del propio marco de referencia en el que actúa, a partir de una observación naturalista y no controlada y una búsqueda de la subjetividad, es decir, una perspectiva “desde dentro”, una orientación al descubrimiento, la exploración, la descripción y la inducción; es holística; y, finalmente, asume una realidad que es dinámica y cambiante.

En relación con esto, Tello (2014) menciona que los investigadores de la

perspectiva cualitativa analizan contextos de distintos grupos de actores, procesos biográficos o episódicos, contextos laborales o institucionales. Investigan procesos de interacción, socialización y de educación, así como también puntos de vista, estructuras de sentido (latentes) o patrones de acción o interpretación.

En resumen, según Friberthaeuser, Langer y Prengel, citado por Tello (2014), la investigación cualitativa permite analizar de un modo subjetivo y apropiado los procesos de formación, educación y socialización de los estudiantes en los contextos escolares. Así, sus métodos pueden tener como objetivo la descripción, la comprensión o la evaluación de los procesos.

Por lo tanto, el método cualitativo más adecuado para el propósito de esta investigación es el Estudio de Caso. Estos estudios se relacionan más con la selección de aquello que se busca estudiar, en desmedro del método de estudio (Stake, 2005). En efecto, puede utilizarse, tanto bajo un paradigma cuantitativo (Yin, 2009), buscando una explicación, como bajo un paradigma cualitativo, buscando la comprensión de un fenómeno. Por ejemplo, el estudio de la enfermedad de un niño es relevante por el niño, con sus datos cuantitativos y cualitativos. (Stake, 2005).

El propósito central del estudio de caso es optimizar la comprensión de un caso y no su generalización. La credibilidad del estudio se basa en procesos continuos de triangulación, refiriéndose, con ello, a la comparación de la

información levantada por distintas fuentes o métodos.

Para McMillan y Schumacher (2005), un estudio de caso es un análisis profundo de uno o más eventos, programas, grupos sociales comunidades, individuos u otro sistema conectado. Con un estudio de esta naturaleza se analiza la entidad completa, definida y caracterizada. Ella puede ser un solo colegio, un curso o un grupo de ellos.

Considerando lo anterior, esta investigación cualitativa con diseño en estudio de caso, recurrirá al uso de dos registros que permitan dar cuenta de un fenómeno: entrevistas grupales y encuestas, ambas orientadas al paso particular seleccionado que es el análisis de las preferencias vocacionales desde la perspectiva de género en estudiantes de tercer año medio de un colegio particular subvencionado de la comuna de Concepción.

2. POBLACION

La población de este estudio lo componen cuarenta y cinco estudiantes de enseñanza media de los cursos de tercer año medio A y B de un colegio particular subvencionado de la comuna de Concepción, cuyas edades oscilan entre los 16 y 17 años.

3. MUESTRA

Para que el análisis de la investigación sea significativo y profundo, en las entrevistas grupales solo serán estudiados 8 estudiantes de cada curso, cada uno de ellos representativo de cada plan diferenciado y de ambos sexos. Por lo tanto, la muestra está constituida por 16 discentes. Para la selección de los informantes se utilizará, en una primera instancia, la técnica de muestreo intencionado o propositivo, la cual, según Tello (2014), es aquella en donde los informantes se seleccionan a partir de las condiciones establecidas por el diseño y son los investigadores quienes deciden las características de los informantes y su cantidad inicial; finalmente para elegir a los 2 estudiantes representativos de cada plan diferenciado se recurrirá a una elección aleatoria.

Los estudiantes que conforman la muestra se especifican en la siguiente tabla:

Curso	Plan diferenciado		
A	Humanista	A-HUM02MJ	A-HUM12HB
A	Química	A-QCA11MJ	A-QCA07HB
A	Biología	A-BIO07MJ	A-BIO02HB
A	Física	A-FIS10MJ	A-FIS05HB
B	Humanista	B-HUM09MJ	B-HUM07HB
B	Química	B-QCA14MJ	B-QCA01HB
B	Biología	B-BIO11MJ	B-BIO03HB
B	Física	B-FIS17MJ	B-FIS04HB

Tabla 1. Muestra de la entrevista (elaboración propia).

Las abreviaturas que se utilizan en la tabla indican la información del estudiante elegido para el estudio. las letras A y B indican el curso; la HUM/QCA/BIO/FIS significa a cuál plan diferenciado pertenece el individuo; el número indica la posición del individuo en la lista escolar en cada plan diferenciado y la MJ o HB indica si el individuo es mujer u hombre.

En la encuesta se estudiarán a todos los alumnos que se encuentren en ambos cursos A y B el día que esta se aplique. Para la selección de los informantes se utilizará en una primera instancia la técnica de muestreo por conveniencia o accidental, la cual según Tello (2014) es aquella en donde los informantes se seleccionan a partir de la decisión de tomar como muestra a los sujetos que están disponibles con menor dificultad.

De un universo de 45 individuos encuestados, los estudiantes que conforman la muestra se especifican en las siguientes tablas.

Sexo	Frecuencia	Porcentaje (%)
Hombre	30	66,67
Mujer	15	33,33
Total	45	100

Tabla 2. Muestra de la encuesta por sexo (elaboración propia).

Plan Diferenciado	Frecuencia	Porcentaje (%)
Humanista	6	13,33
Química	10	22,22
Biología	15	33,33
Física	14	31,11
Total	45	100

Tabla 3. Muestra de la encuesta por plan diferenciado (elaboración propia).

Plan Diferenciado	Hombre	Mujer	Total
Humanista	4	2	6
Química	7	3	10
Biología	8	7	15
Física	11	3	14
Total	30	15	45

Tabla 4. Muestra de la encuesta del plan diferenciado por sexo (elaboración propia).

CAPITULO 3. PROCEDIMIENTOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

1.- INSTRUMENTOS DE EVALUACION

Para comprender los factores que influyen en las preferencias vocacionales de los estudiantes desde la perspectiva de género, se elaboró un instrumento consistente en una escala de apreciación del tipo grafica apropiada para representar aspectos de sociabilidad como las actitudes e intereses, compuesta de 13 afirmaciones y de 3 opciones de elección (De acuerdo – Ni de acuerdo ni desacuerdo – En desacuerdo). Además, se incorporó una pregunta para conocer la influencia de ciertos actores en la elección del plan diferenciado estableciéndose 3 opciones de opinión (Sin influencia – Baja influencia – Mucha influencia), y asignándose un puntaje en escala de cero a dos, según el grado de influencia.

Estas afirmaciones están orientadas a obtener información respecto a variables como la dimensión genero (1 a la 7), la dimensión personal (8 a la 13) y la dimensión social (14.1, 14.2 y 14.3), tal como se expone en la siguiente tabla:

DIMENSIÓN GÉNERO	1. Considero que el plan diferenciado de ciencias es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.
	2. Considero que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de Física es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.
	3. Considero que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de Química es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.
	4. Considero que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de Biología es más pertinente para las capacidades intelectuales de las mujeres que de los hombres.
	5. Considero que el plan diferenciado Humanista es más pertinente para las capacidades intelectuales de las mujeres que de los hombres
	6. Considero que los hombres y las mujeres tienen las mismas capacidades intelectuales, lo que les permite acceder a las mismas carreras profesionales.
	7. Considero que la sociedad da iguales oportunidades a hombres y mujeres para estudiar una carrera profesional.
DIMENSIÓN PERSONAL	8. La elección del plan diferenciado es parte del proceso de elección de una carrera universitaria.
	9. La elección del plan diferenciado escogido, la hice al azar.
	10. Mi rendimiento en el electivo está por sobre el promedio de mis compañeros
	11. Los resultados que he obtenido hasta este momento en las asignaturas del plan diferenciado me hacen cuestionar mi elección.
	12. Considero que tengo buenas habilidades para el plan diferenciado que escogí.
	13. Mi decisión por el plan diferenciado fue personal, sin dejarme influir por opiniones de otras personas.
DIMENSIÓN SOCIAL	14. ¿Cuánto influyeron las siguientes personas en mi decisión del plan escogido? <ul style="list-style-type: none"> - Profesor plan diferenciado. - Familia. - Amigos.

Tabla 5. Afirmaciones aplicadas en la encuesta (elaboración propia).

Además de la encuesta de apreciación, se elaboró una entrevista guiada por tres preguntas abiertas, destinadas a indagar en la perspectiva del informante sobre el fenómeno que motiva esta investigación. La realización de esta entrevista fue de manera inmediatamente posterior a la aplicación de la encuesta de apreciación (ver anexo 2).

2.- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS POR ÍTEM.

Cada uno de los ítems que formó parte de la encuesta, será analizado de manera específica, afirmación por afirmación, para, luego, incorporar una síntesis que permita establecer ciertas tendencias entre ellos, especialmente, en aquellos que pertenezcan a una misma dimensión.

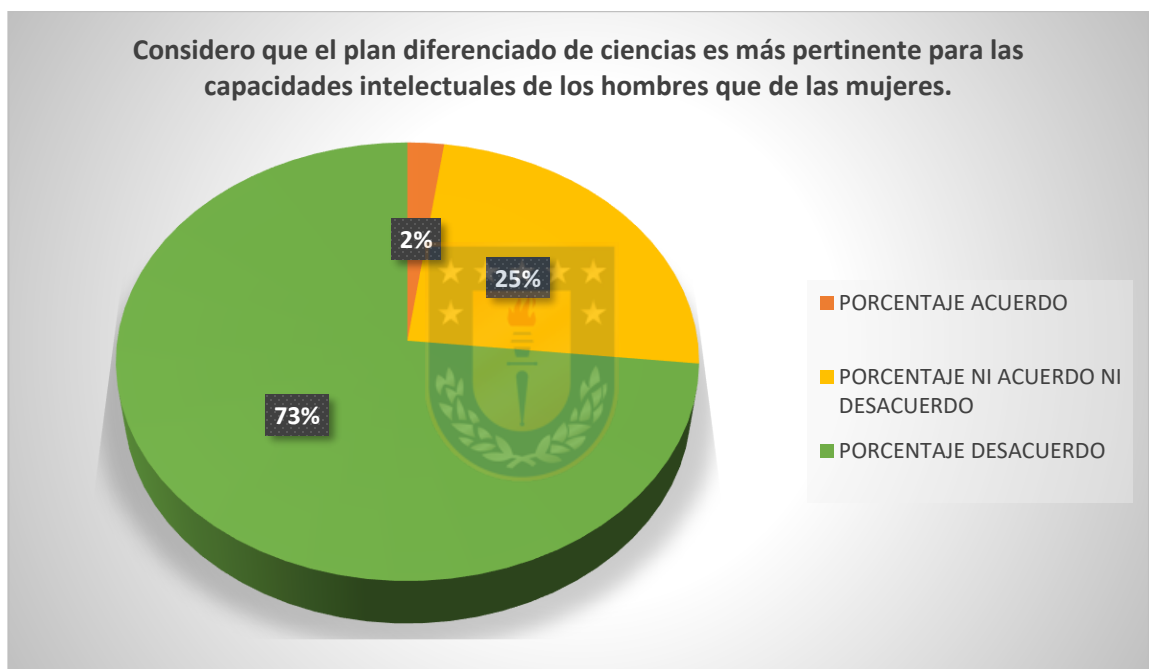


Figura 1. Resultados para la afirmación 1.

A partir de lo expresado por la Figura 1, se puede observar que una gran mayoría de los estudiantes está en desacuerdo con la afirmación de que el plan diferenciado de ciencias es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.

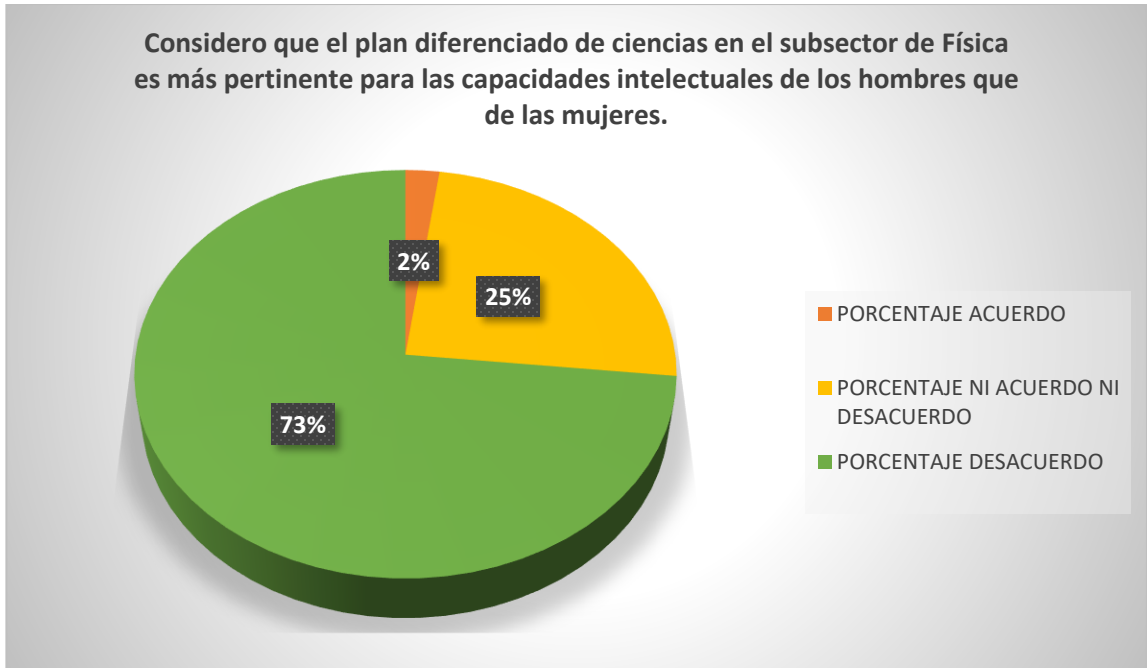


Figura 2. Resultados para la afirmación 2.

Según lo expresado por la Figura 2, se puede observar que una mayoría de los estudiantes está en desacuerdo con la afirmación de que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de física es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.

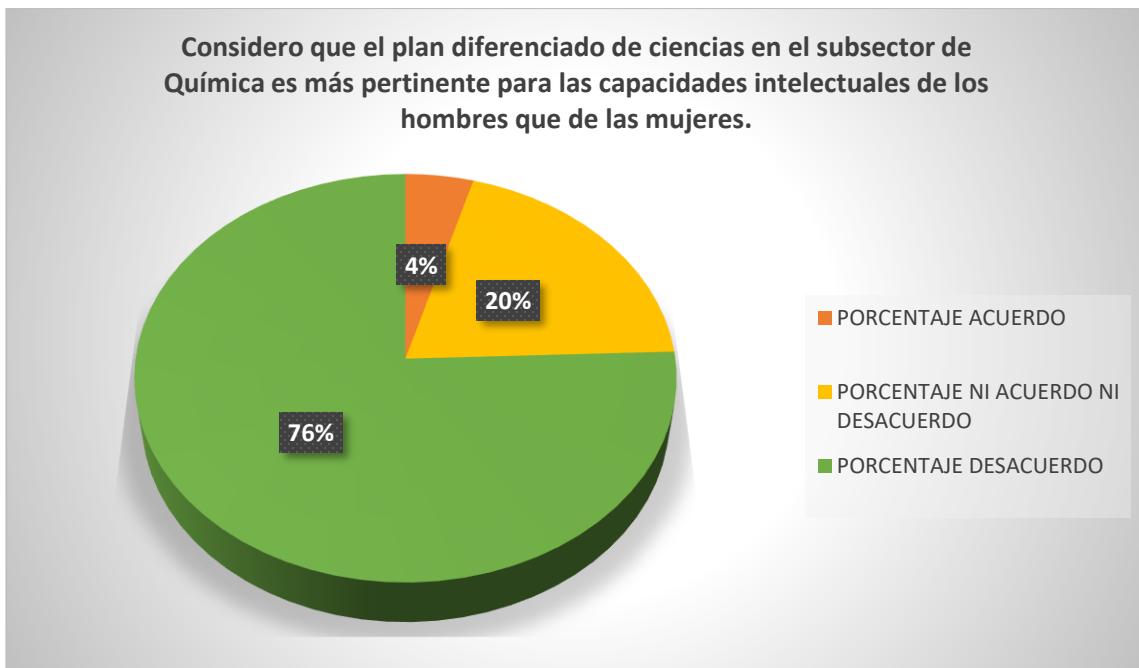


Figura 3. Resultados para la afirmación 3.

A partir de lo expresado por la Figura 3, se puede observar que una gran mayoría de los estudiantes está en desacuerdo con la afirmación de que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de química es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres. En efecto, solo un 4% de ellos manifestó una postura conforme respecto a tal afirmación, mientras que un 20% no quiso expresar opinión acerca de tal afirmación.

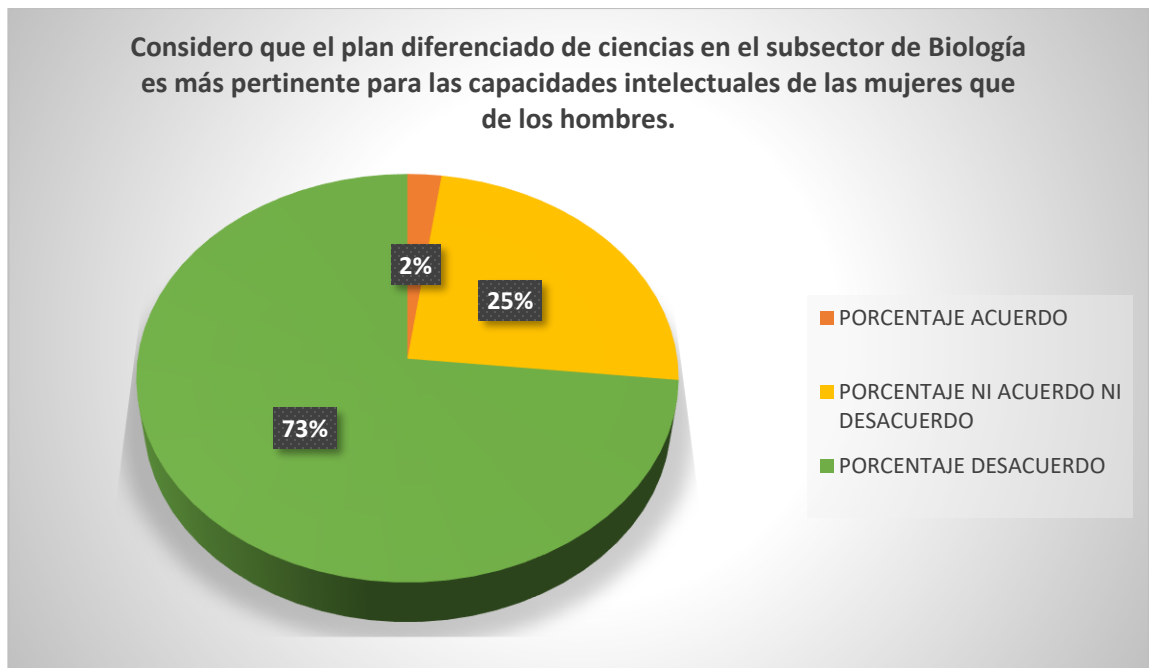


Figura 4. Resultados para la afirmación 4.

A partir de lo expresado por la Figura 4, se puede observar que un 73% de los individuos de la investigación está en desacuerdo con la afirmación de que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de biología es más pertinente para las capacidades intelectuales de las mujeres que de los hombres. En efecto, solo un 2% de ellos manifestó una postura acorde respecto a tal afirmación, mientras que un 25% mostró no tener una opinión formada o no quiso expresar opinión para tal supuesto.

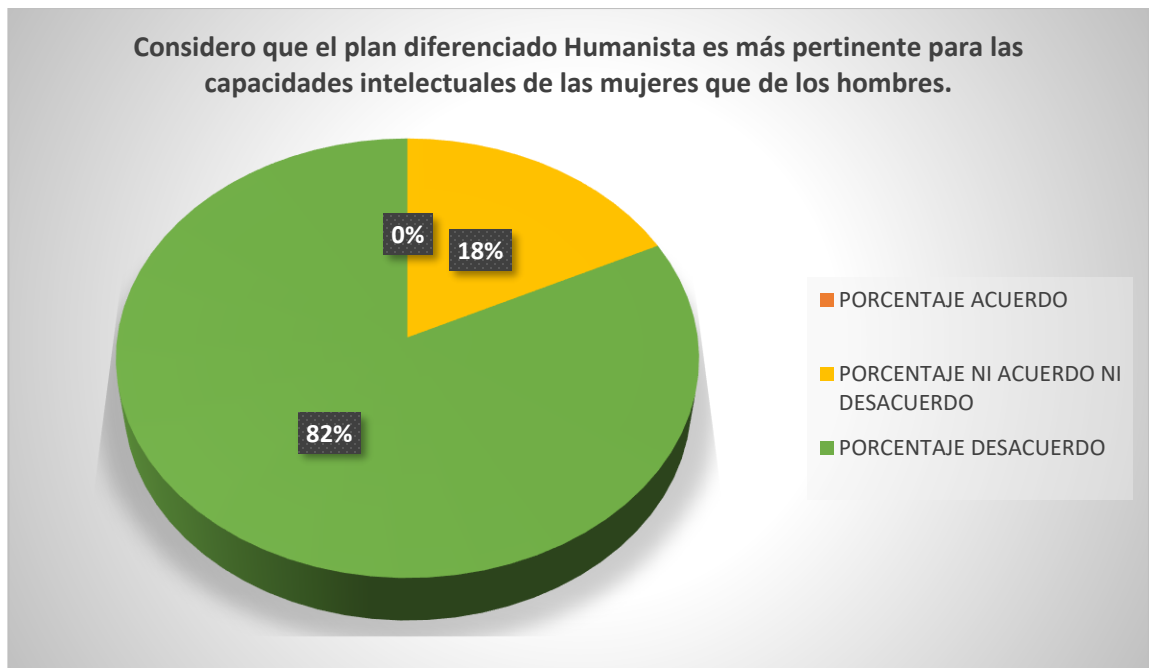


Figura 5. Resultados para la afirmación 5.

A partir de lo expresado por la Figura 5, se puede observar que una gran mayoría de los estudiantes está en desacuerdo con la afirmación de que el plan diferenciado humanista es más pertinente para las capacidades intelectuales de las mujeres que de los hombres. Versus un 18% de ellos manifestó una postura ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa. En efecto, nadie estuvo de acuerdo con la afirmación.

Al sintetizar los resultados de las primeras cinco afirmaciones de la encuesta de apreciación, es posible establecer que, para los sujetos, el género no es considerado como un factor que incida en la elección vocacional por el área de Ciencias, lo cual puede obedecer a los cambios experimentados por la sociedad durante los últimos años y que han visto su máxima expresión en los jóvenes y

adolescentes de nuestros tiempos. En efecto, solo existe un sujeto que manifiesta una estructura machista, respecto a la percepción de los roles de una mujer y un hombre, lo cual podría ser considerado como un elemento influyente en su elección vocacional personal.



Resultados para la afirmación 6.

Según lo expresado por la Figura 6, se puede observar que un 87% de los individuos de la investigación está en acuerdo con la premisa que los hombres y las mujeres tienen las mismas capacidades intelectuales, lo que le permite acceder a las mismas carreras profesionales. En efecto, solo un 2% de ellos manifestó una postura de desavenencia respecto a tal afirmación, mientras que un 11% no quiso expresar opinión para tal supuesto.

Para la afirmación 6, en donde se plantea que hombres y mujeres tienen las mismas capacidades intelectuales para acceder a distintas carreras, tanto hombres como mujeres están de acuerdo con esta idea, evidenciándose una influencia baja o nula de estereotipos sociales en este campo. En efecto, y al igual que en las afirmaciones 1 a la 5, esto podría obedecer al cambio cultural experimentado por la sociedad en los últimos años, en donde aquellas creencias que daban al hombre una posición superior respecto al grado intelectual, han quedado al margen, reconociéndose la inexistencia de diferencias entre ambos géneros.

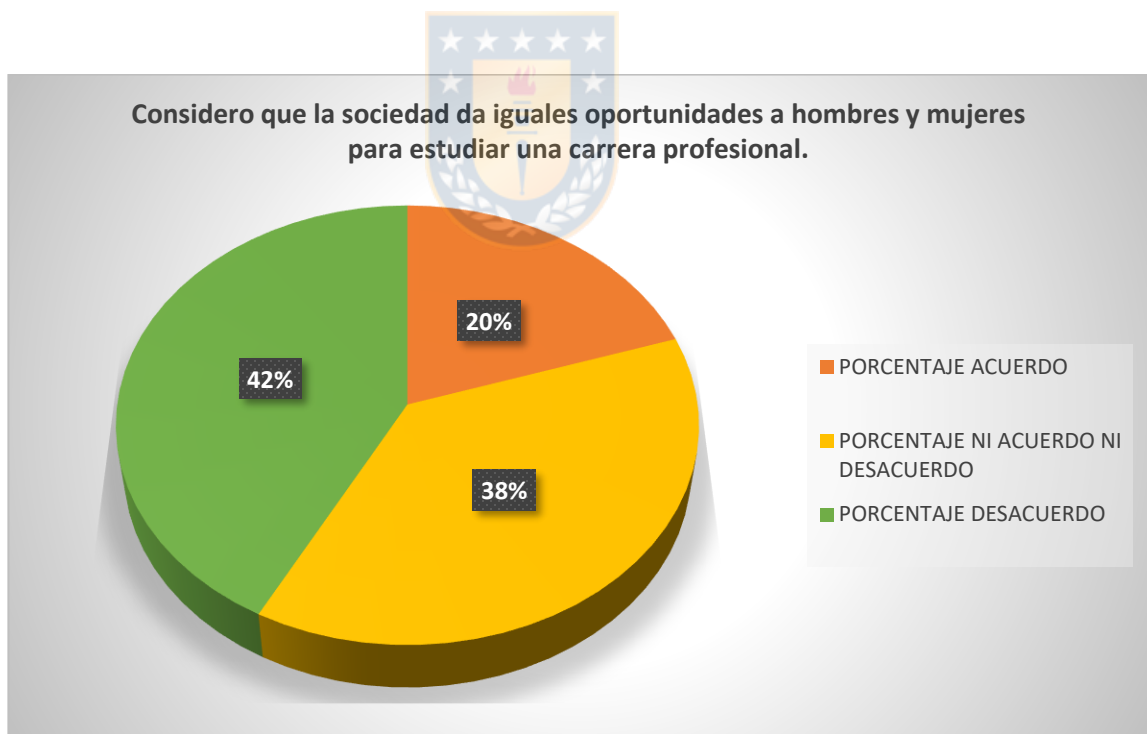
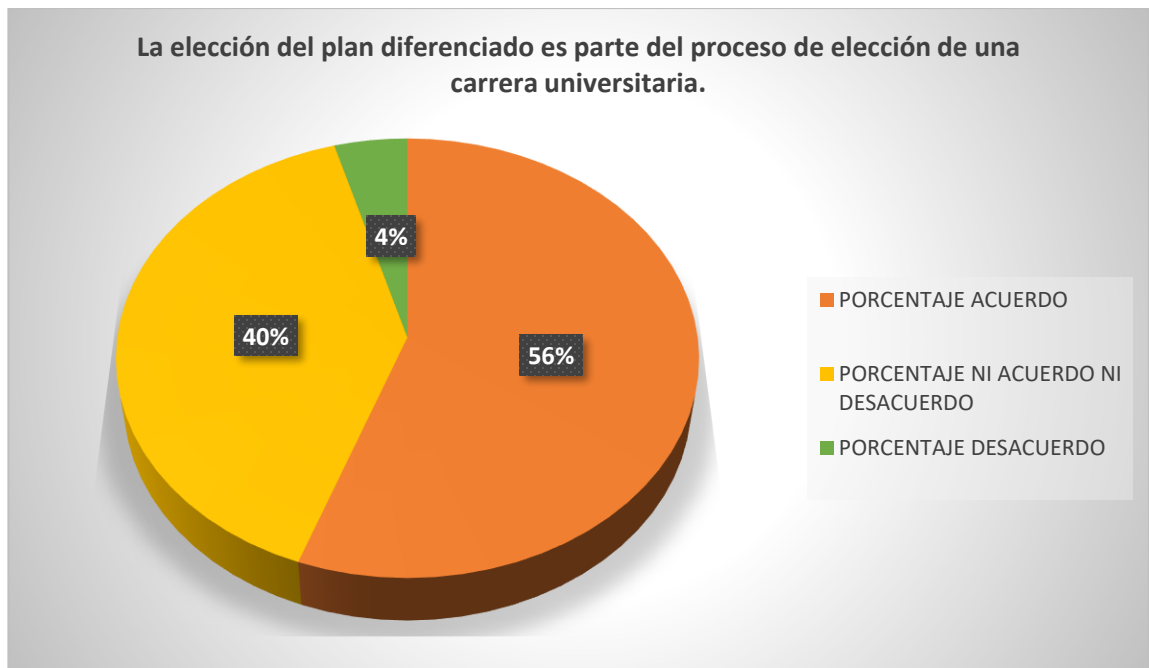


Figura 7. Resultados para la afirmación 7.

A partir de lo expresado por la Figura 7, se puede observar que un 42 % de los

estudiantes está en desacuerdo con la afirmación de que la sociedad da iguales oportunidades a hombres y mujeres para estudiar una carrera profesional. En cambio, un 38 % de ellos manifestó una postura ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa, mientras que un 20% se mostró en estar de acuerdo respecto a tal afirmación.

Respecto a la afirmación 7 de la dimensión género, en donde se indaga en la existencia de igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, estas últimas señalan que la sociedad no da las mismas oportunidades que las entregadas a los hombres para estudiar una carrera profesional. En efecto, describen desde lo negativo, aludiendo que no les son favorables las características de su entorno. Tal percepción resulta preocupante, pero es, en definitiva, una muestra de que a pesar de que las nuevas generaciones tienden hacia una mayor igualdad entre ambos géneros, la sociedad en la que estamos inmersos, sigue comportándose con patrones machistas que relegan a la mujer a un segundo plano, ya sea por estereotipos o prejuicios sobre su desempeño intelectual, académico o laboral o bien, por la tendencia a creer que ellas deben asumir un rol más doméstico.



Resultados para la afirmación 8.

Según lo expresado por la Figura 8, se puede observar que un 56 % de la muestra de la investigación está de acuerdo a la premisa que la elección del plan diferenciado es parte del proceso de elección de una carrera universitaria. En cambio, un 40 % de ellos manifestó una postura ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa, mientras que un 4% se mostró en estar en desacuerdo respecto a tal afirmación.

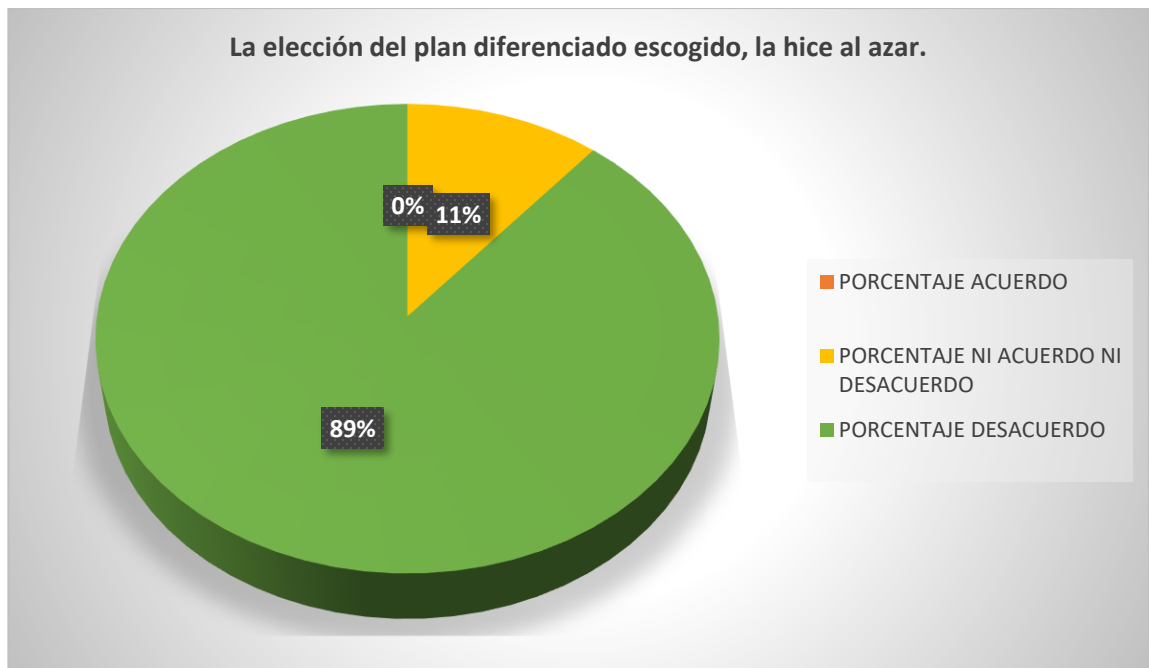


Figura 9. Resultados para la afirmación 9.

A partir de lo expresado por la Figura 9, se puede observar que una gran mayoría de los estudiantes está en desacuerdo con la afirmación de que el plan diferenciado escogido, la hicieran al azar. Versus un 11% se mostró ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa

Para la afirmación 8, perteneciente a la dimensión personal, la mayoría de los estudiantes plantea el deseo de desarrollarse en un área de su interés, que les guste, en desmedro de otros influjos. Además, en la afirmación 9, ningún estudiante estuvo de acuerdo en que la elección de una carrera fuese al azar, aludiendo que sus capacidades personales para ciertas áreas influyen directamente en el proceso de elección vocacional. Estos resultados demuestran que los adolescentes tienden a seguir un área en particular, a partir de un proceso

personal, con escasa intervención de terceros, sumado al hecho de que proyectan un plan de acción para, así, cumplir sus metas, demostrando un cierto grado de madurez vocacional.

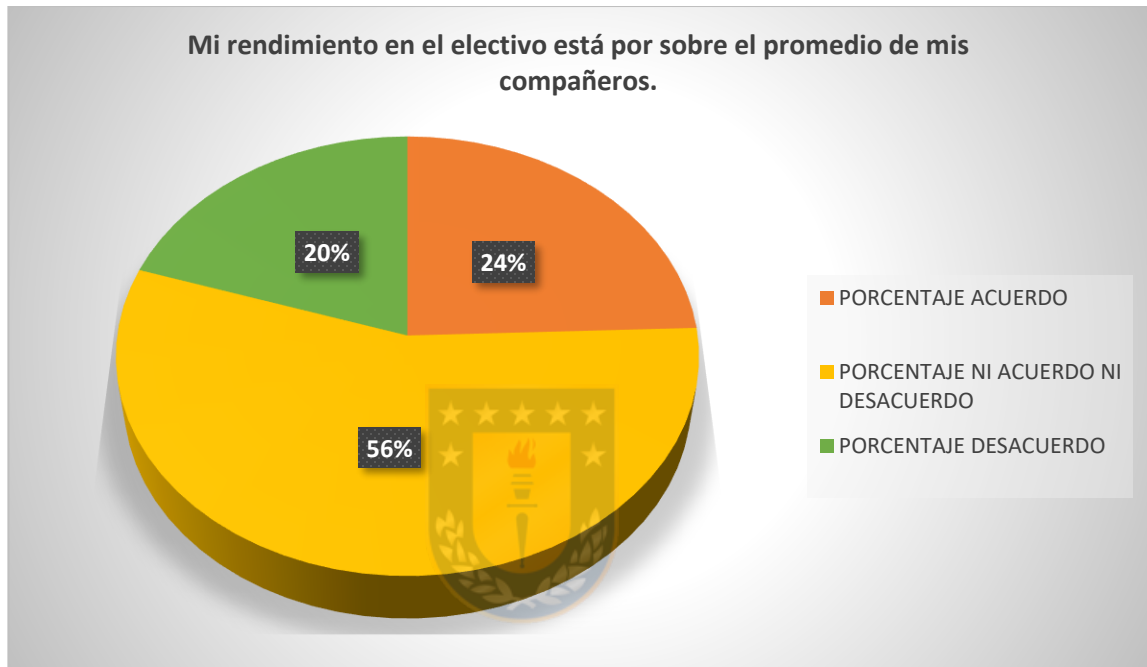


Figura 10. Resultados para la afirmación 10.

Según lo expresado por la Figura 10, se puede observar que un 56 % de la muestra de la investigación manifestó una postura ni de acuerdo ni en desacuerdo con la premisa acerca de que su rendimiento en el electivo esta por sobre el promedio de sus compañeros. En cambio, un 24 % de ellos manifestó una postura conforme con la premisa, mientras que un 20% se mostró en desacuerdo respecto a tal afirmación.

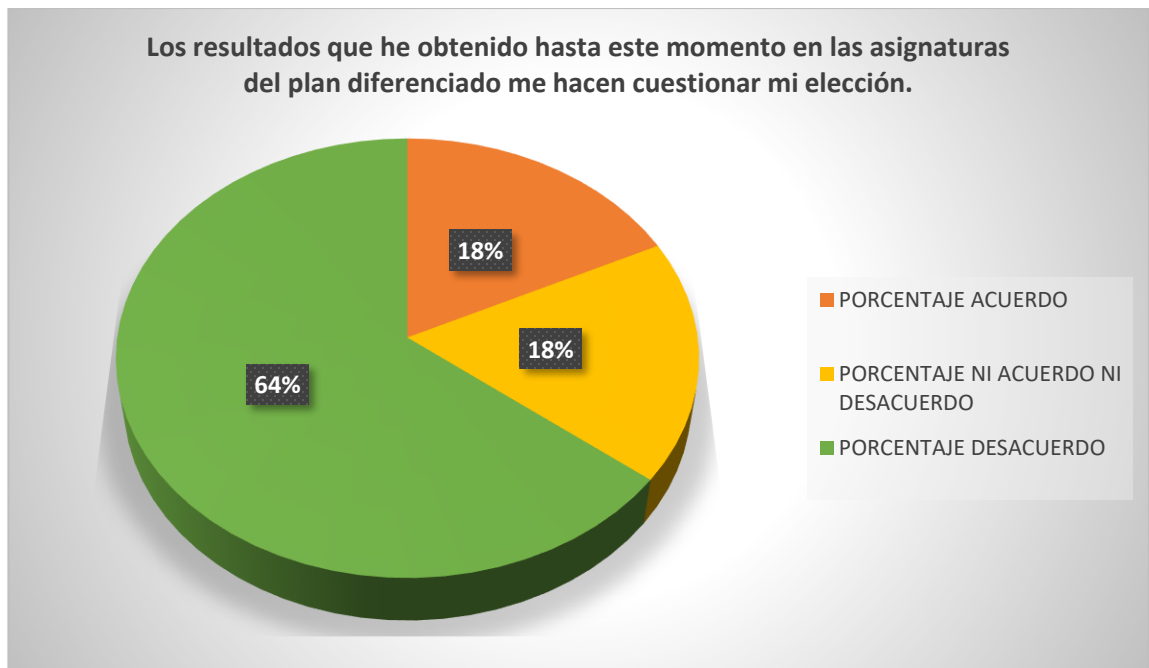
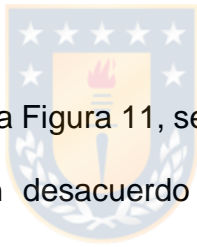


Figura 11. Resultados para la afirmación 11.



A partir de lo expresado por la Figura 11, se puede observar que una gran parte de los estudiantes está en desacuerdo con la afirmación respecto a los resultados obtenidos hasta el momento en las asignaturas del plan diferenciado lo hagan cuestionar su elección. En efecto, un 18% de ellos manifestó una postura en estar de acuerdo respecto a tal afirmación, mientras que un 18% se mostró ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa.

En cuanto a la afirmación 10, la mayoría de los estudiantes cree que su rendimiento no está por sobre el promedio de sus compañeros, lo cual podría evidenciar una tendencia a sentirse disminuidos al interior del grupo o bien, desconocer del todo una parte relevante del proceso como lo son las calificaciones. Lo anterior adquiere mayor validez al constatar, en la afirmación

11, que, para las mujeres, su rendimiento escolar las hace cuestionar su elección vocacional, ya sea por las oportunidades que pueden obtener a cambio o bien, porque les motiva tener buenos resultados académicos. Por su parte, la gran mayoría de los hombres no relaciona este factor con su elección vocacional. Este resultado es llamativo, pues demuestra que, de manera inconsciente, las mujeres tienden a sentir mayor inseguridad en el plano vocacional, lo cual podría tener su origen en factores diversos, como las metas personales, la proyección familiar o, incluso, lo que la sociedad espera de ellas.

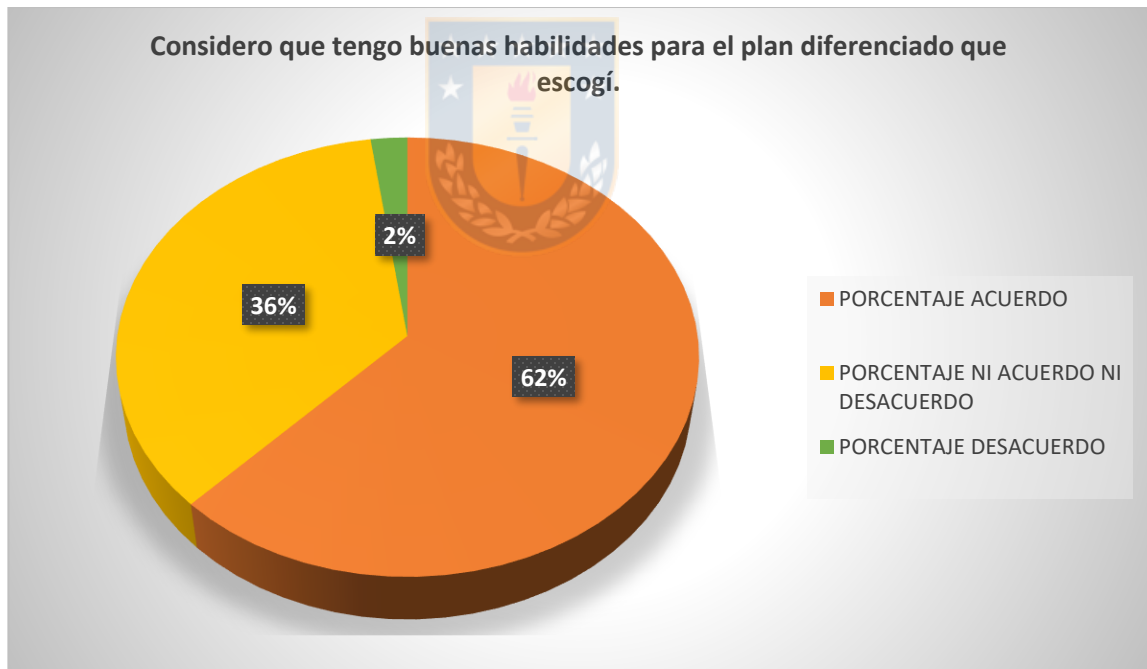
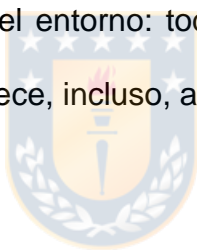


Figura 12. Resultados para la afirmación 12.

Según lo expresado por la Figura 12, se puede observar que una mayoría de los estudiantes está de acuerdo con la afirmación que tienen buenas habilidades

para el plan diferenciado que escogieron. En efecto, solo un 2% de ellos manifestó una postura en desacuerdo respecto a tal afirmación, mientras que un 36 % de los encuestados se mostró ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa, no queriendo expresar opinión.

Este resultado es importante para el análisis, especialmente si se extrapola con lo evidenciado por la afirmación 11, en donde el rendimiento académico y, por ende, la calificación, pueden convertirse en un limitante de la elección vocacional. En efecto, aún existiría la tendencia a prestar más atención a “la nota”, en desmedro de las habilidades y competencias que cada persona posee, lo cual responde a una exigencia del entorno: todo debe ser cuantificable y ese dato cuantificado es lo que prevalece, incluso, al momento de acceder a la educación superior.



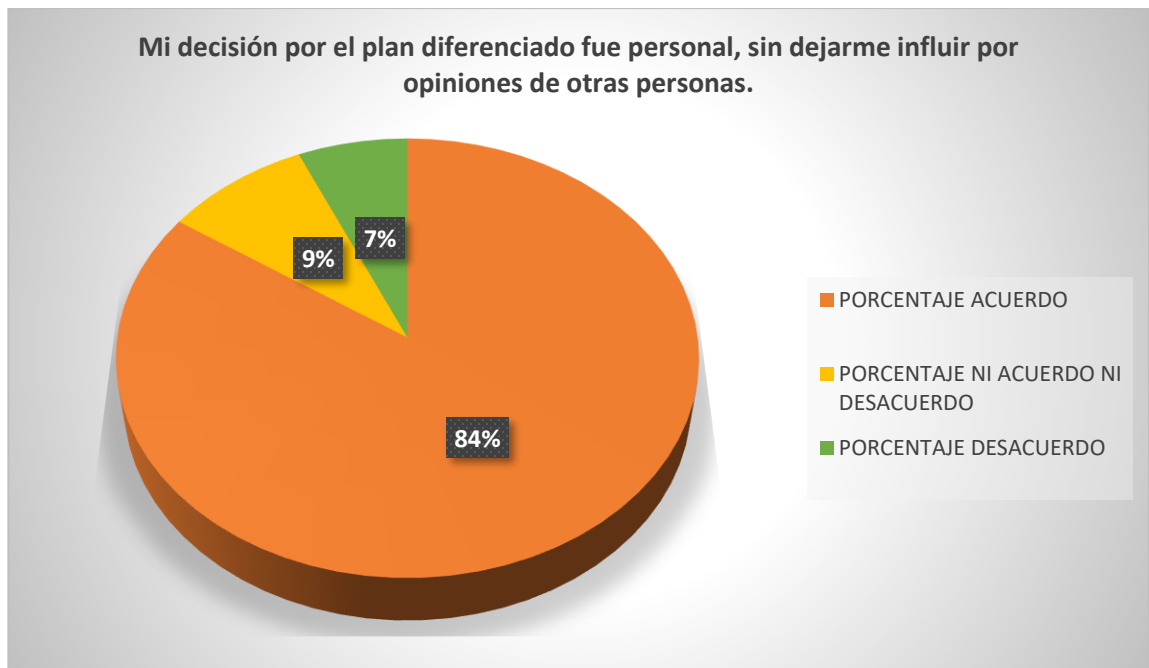


Figura 13. Resultados para la afirmación 13.

A partir de lo expresado por la Figura 13, se puede observar que una gran mayoría de los estudiantes está de acuerdo con la afirmación de que la decisión por el plan diferenciado fue personal, sin dejarse influir por opiniones de otras personas. En efecto, solo un 9% de ellos manifestó una postura ni de acuerdo ni en desacuerdo con esta premisa, mientras que un 7% se mostró en discrepancia con la afirmación.

3.- ANÁLISIS COMPARATIVO DE CADA ÍTEM ENTRE HOMBRES Y MUJERES, SOLO PARA EL GRADO “DE ACUERDO”.

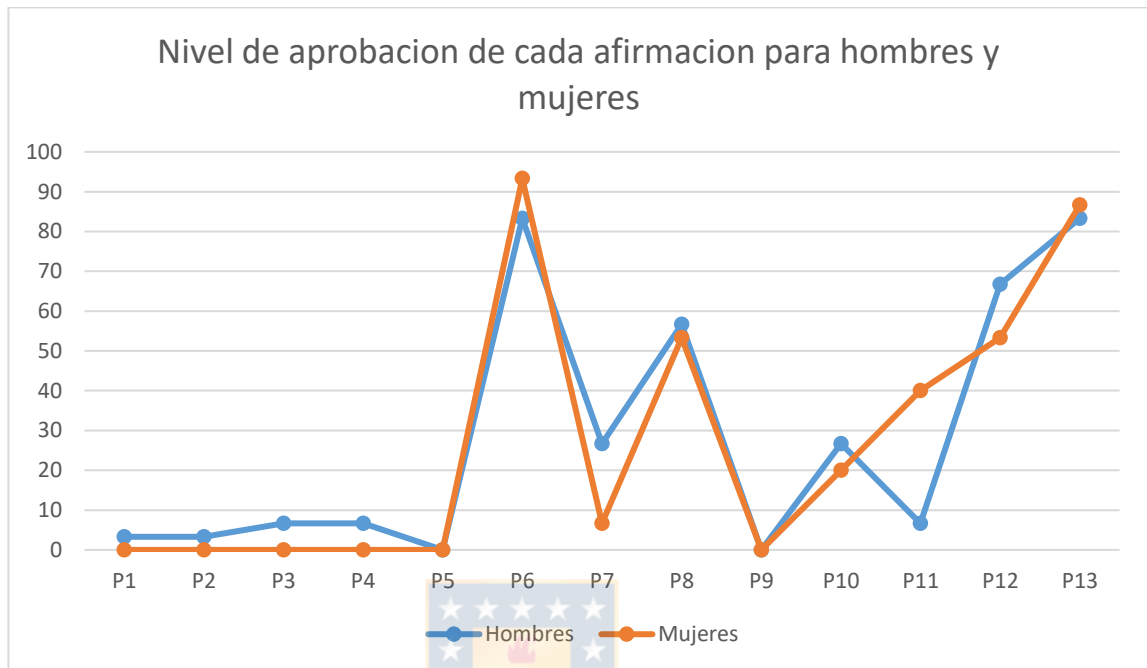


Figura 14. Gráfico de resultados por sexo.

Existe una correlación entre el nivel de aprobación dado por hombres y mujeres a las preguntas 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10 y 13, situación que no queda de manifiesto en los casos 7, 11 y 12.

4.- COMPARATIVO PARA LA PREGUNTA 14, ASIGNAMOS PUNTAJE A LA INFLUENCIA (Ver anexo 4)

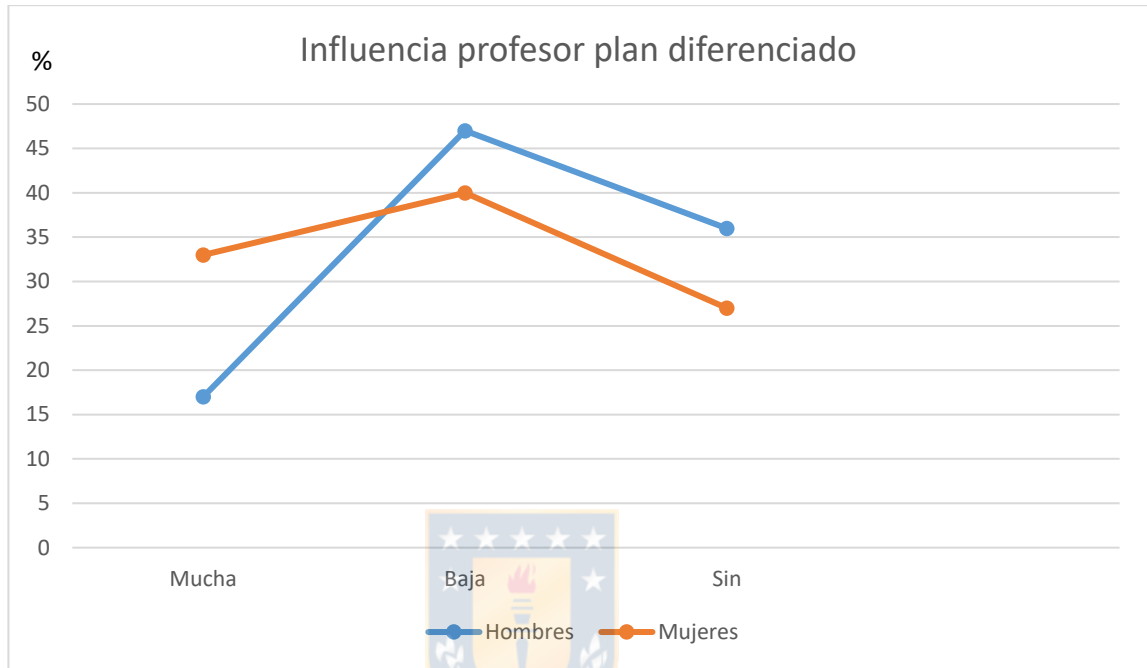


Figura 15. Gráfico de resultados por sexo (ítem 14.1).

A partir de los datos expuesto en el grafico 15 se puede establecer que el profesor del plan diferenciado tiene mucha influencia en un 33% de las estudiantes mujeres a diferencia de los hombres en donde solo un 16% siente tal influencia.

Esta diferencia podría obedecer a que los docentes pueden convertirse en una figura de referencia para ellas, dada la necesidad de reafirmación originada por las condicionantes sociales existentes respecto a la preferencia vocacional por el área de Ciencias

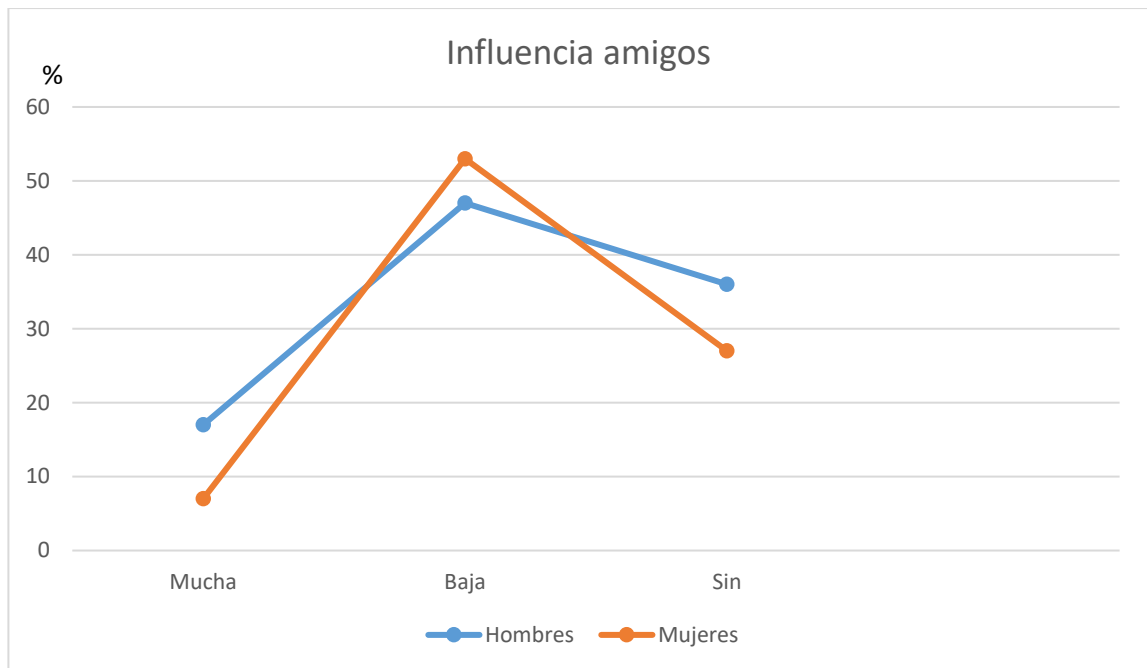
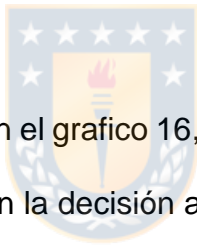


Figura 16. Gráfico de resultados por sexo (ítem 14.2).



Según los datos expuestos en el gráfico 16, se puede establecer que los amigos no tienen mucha influencia en la decisión académica. En efecto, solo un 7% de las estudiantes mujeres y un 17% de los estudiantes hombres sienten tal influencia. La influencia de sus amigas o pares es muy baja en el caso de las mujeres, evidenciándose un mayor grado de madurez para poder tomar una decisión. En cambio, para una parte de los hombres, sus pares sí influyen en su elección, lo cual puede responder a la necesidad de reafirmación identitaria por parte del grupo de pares, sumado al vínculo de complicidad que entablan los hombres durante la etapa de la adolescencia.

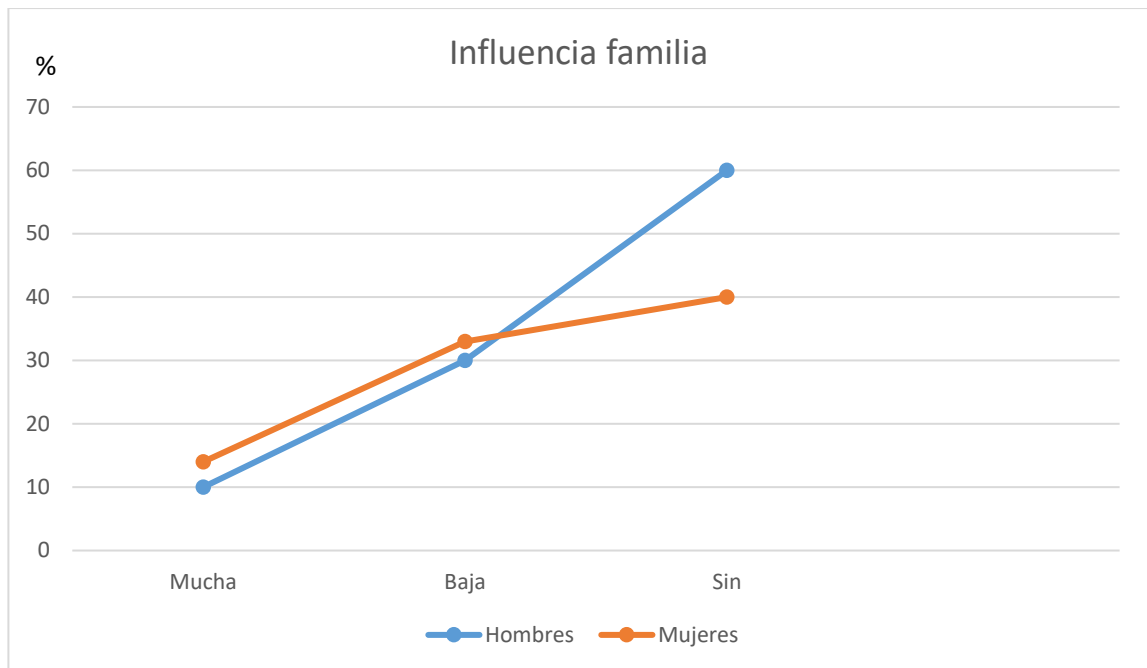


Figura 17. Gráfico de resultados por sexo (ítem 14.3).

A partir de los datos expuesto en el grafico 17 se puede establecer que la familia no tiene mucha influencia respecto a la elección vocacional de los individuos de nuestra investigación, solo un 14% en las estudiantes mujeres y en los estudiantes hombres solo un 10% siente tal influencia.

Este resultado es congruente con la dinámica actual de los núcleos familiares, en donde prevalece el aislamiento de los adolescentes y la falta de atención que algunos padres y madres ponen en sus hijos o hijas, quienes entregan, de manera directa o indirecta, tal responsabilidad, a la institución educativa.

5.- APLICACIÓN DE LA PRUEBA t PARA UNA MUESTRA

La aplicación de la prueba T permite evaluar la media de la población, a partir de la media de la muestra. Así, si el valor de p es menor a 0.05, entonces puede establecerse que la diferencia encontrada es estadísticamente significativa y que, por lo tanto, los resultados pueden extenderse a toda la población. Por el contrario, si dicho valor es superior a 0.05, se podrá concluir que la diferencia no es estadísticamente significativa y que, en definitiva, los resultados no pueden ser extendidos a toda la población.

Si bien este estudio es de naturaleza cualitativa, la aplicación de esta prueba estadística responde a la necesidad de establecer si las diferencias observadas entre las respuestas dadas por hombres y mujeres a una misma afirmación, expresadas en porcentajes, pueden ser extensivas al total de la población o bien, solo corresponde a una tendencia existente al interior de los sujetos que forman parte del estudio.

Prueba para muestras independientes

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la Igualdad de Medias						
	<i>F</i>	<i>Sign.</i>	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>Sign. (2-colas)</i>	<i>Diferencia Media</i>	<i>Err.Est. de la Diferencia</i>	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia	
								<i>Inferior</i>	<i>Superior</i>
PI_N Se asume igualdad de varianzas	2,12	,15	,70	43,00	,49	,03	,03	-,03	,10



	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la Igualdad de Medias						
	F	Sign.	t	df	Sign. (2-colas)	Diferencia Media	Err.Est. de la Diferencia	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia	
								Inferior	Superior
P2_N	2,12	,15	1,00	29,00	,33	,03	,03	-,03	,10
			Se asume igualdad de varianzas	,70	43,00	,49	,03	,03	-,03
P3_N	4,75	,03	1,00	29,00	,33	,03	,03	-,03	,10
			Se asume igualdad de varianzas	1,01	43,00	,32	,07	,05	-,03
P4_N	4,75	,03	1,44	29,00	,16	,07	,05	-,03	,16
			Se asume igualdad de varianzas	1,01	43,00	,32	,07	,05	-,03
P5_N	NaN	NaN	1,44	29,00	,16	,07	,05	-,03	,16
			Se asume igualdad de varianzas	NaN	43,00	NaN	,00	,00	,00
P6_N	3,96	,05	NaN	NaN	NaN	,00	,00	NaN	NaN
			Se asume igualdad de varianzas	-,92	43,00	,36	-,10	,10	-,29
P7_N	15,45	,00	-1,04	38,72	,30	-,10	,10	-,29	,09
			Se asume igualdad de varianzas	1,59	43,00	,12	,20	,11	-,01
P8_N	,13	,72	1,89	42,02	,07	,20	,11	-,01	,41
			Se asume igualdad de varianzas	,21	43,00	,84	,03	,16	-,29

	Prueba de Levene para la igualdad de varianzas		Prueba T para la Igualdad de Medias								
	F	Sign.	t	df	Sign. (2-colas)	Diferencia Media	Err.Est. de la Diferencia	Intervalo de confianza 95% de la Diferencia			
								Inferior	Superior		
Igualdad de varianzas no asumida			,21	27,50	,84	,03	,16				
P9_N Se asume igualdad de varianzas	NaN	NaN	NaN	43,00	NaN	,00	,00			,00	,00
Igualdad de varianzas no asumida			NaN	NaN	NaN	,00	,00			NaN	NaN
P10_N Se asume igualdad de varianzas	1,02	,32	,48	43,00	,63	,07	,13			-,21	,34
Igualdad de varianzas no asumida			,49	30,30	,62	,07					,34
P11_N Se asume igualdad de varianzas	35,16	,00	-2,96	43,00	,01	-,33					,05
Igualdad de varianzas no asumida			-2,40	17,59	,03	-,33	,14			-,63	-,04
P12_N Se asume igualdad de varianzas	1,62	,21	,86	43,00	,40	,13	,16			-,19	,45
Igualdad de varianzas no asumida			,84	26,31	,41	,13	,16			-,19	,46
P13_N Se asume igualdad de varianzas	,34	,56	-,28	43,00	,78	-,03	,11			-,26	,20
Igualdad de varianzas no asumida			-,29	30,07	,77	-,03	,11			-,27	,20

CORRESPONDE A UN 1%
Y UN 3%

Tabla 6. Prueba para muestras independientes

La aplicación de la prueba *t de Student* tuvo como finalidad determinar si hay una diferencia significativa entre la media de dos grupos. Así, si el valor de p es menor o igual a 0.05, la diferencia entre estos dos grupos es estadísticamente significativa y, por lo tanto, el resultado se puede extender a toda la población.

Por el contrario, si el valor de p es mayor o igual a 0.05, entonces se dirá que la diferencia encontrada no es estadísticamente significativa y, en definitiva, los resultados no pueden extenderse al total de la población.

A partir de los datos expuestos en la tabla 5 del capítulo 3, se puede observar que solo la afirmación 11 posee un valor de p inferior a 0.05, siendo el único dato estadísticamente significativo. Este resultado pudo tener su origen en un fenómeno explicado en párrafos anteriores: la tendencia del estudiantado a dar más importancia a la calificación obtenida en una determinada asignatura, en desmedro de las habilidades que él o ella puede poseer.

Sin embargo, el carácter no significativo de los resultados en las demás afirmaciones tiene su origen en las diferencias individuales de cada sujeto, lo que dificulta establecer un patrón aplicable a la sociedad en su conjunto. En efecto, este dato podría adquirir mayor relevancia al momento de replicar un estudio de esta naturaleza en otras poblaciones estudiantiles, especialmente en grupos socioeconómicos opuestos, en donde, posiblemente, existan otros factores que incidan en el proceso de elección vocacional, como el mantenimiento o mejora de un estatus económico o bien, la necesidad de ingresar a la universidad para salir del círculo de pobreza en el que el o la estudiante vive.

6.- OBSERVACIONES Y ANALISIS DE LAS ENTREVISTAS GRUPALES

Al analizar las entrevistas grupales que buscaban obtener información sobre las preferencias vocacionales a partir de la perspectiva de género, se establecieron diversos patrones generales de respuesta, de acuerdo con la naturaleza de la pregunta formulada a los sujetos.

En efecto, para la pregunta “¿Creen que las Ciencias Naturales son más pertinentes para hombres o mujeres?”

(A-HUM02MJ) “...*Un hombre y una mujer pueden ser igual de científicos, si les gusta...*”



(B-QCA01HB) “...*Yo opino que las ciencias naturales deberían ser..eee...como les digo yo, explicadas para ambos géneros, todos tenemos los mismos derechos...*”

(B-BIO11MJ) “...*Ambos géneros tienen las mismas capacidades para estudiarlas...*”

(A-FIS05HB) “...*Ambos deberían tener los mismos derechos para estudiarla...*”

(A-BIO07MJ) “...*Todos deben saber...*”

(B-HUM09MJ) *“...Yo opino que el genero no es una barrera para el conocimiento...”*

existió acuerdo entre hombres y mujeres en el hecho de que el acceso o el estudio de esta disciplina debe ser igualitario para ambos, no existiendo barreras de género que coarten la preferencia vocacional por esta área. Este resultado es congruente con la nueva forma de concebir la sociedad que tiene una buena parte del estudiantado chileno, gracias a la sensibilización existente frente al tema, sumado a una posible formación alejada de estereotipos, prejuicios y de la mirada machista sobre el tema.



Para la pregunta “En lo que respecta a la sociedad, ¿creen que esta da iguales oportunidades a hombres y mujeres?”

(B-HUM07HB) *“...En cierta parte...no...en lo laboral por ejemplo un ingeniero comercial siempre le va a pagar más a un hombre que a una mujer, porque así lo a dictado la ley o como se dice el patriarcado que siempre un hombre tendrá mejores condiciones que una mujer...es un tema bien complicado...”*

(A-BIO07MJ) *“...No hay igualdad, por el embarazo...”*

(A-FIS10MJ) *“...Creo ha mejorado con el tiempo, pero aún falta acabar con esa desigualdad...”*

(B-BIO11MJ) *“...Con las movilizaciones se esta peleando por la desigualdad, en algunas carreras en la U priorizan mucho mas un genero dependiendo de la carrera, ingeniería en construcción se dice que es solo para hombres, o como, enfermería predominan las mujeres, por lo que se ha hecho siempre...”*

(B-QCA01HB) *“...Aun está presente la desigualdad...”*

Hombres y mujeres coinciden en que no existe igualdad de condiciones para ambos géneros, ilustrando ejemplos concretos del ámbito laboral, como las diferencias salariales a favor de los hombres y en desmedro de las mujeres, sumado a la problemática que viven ellas durante un embarazo, hecho que, incluso, condiciona la contratación, al considerarse que esa trabajadora será, a corto o mediano plazo, un problema. Sumado a ello, los estudiantes coinciden en que la situación ha mejorado a favor de las mujeres, pero que aún resta mucho camino por recorrer. Estas respuestas demuestran la sensibilidad y el manejo que los estudiantes tienen sobre la brecha entre hombres y mujeres y la conciencia respecto a cómo es y cómo ha sido la sociedad a través de los años, lo cual demuestra, nuevamente, que una parte de las nuevas generaciones mantiene una distancia respecto al mantenimiento de ciertos patrones conductuales heredados por la sociedad, respecto al acceso a ciertas carreras, en función de la variable género.

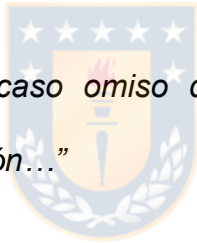
Finalmente, para la pregunta “¿Cómo eligieron el plan diferenciado en el que están? ¿Alguien influyo?”

(B-FIS04HB) “...*En mi caso nadie influyo, dependió de mi gusto...*”

(A-QCA11MJ) “...*Un profesor dijo estuviera en el plan diferenciado de química porque mi papa era químico...*”

(A-FIS05HB) “...*Yo lo elegí porque me gustaba y quería tener buenas notas para mi NEM...*”

(A-HUM02MJ) “...*Yo hice caso omiso de lo que me decían mi familia y personalmente fue mi decisión...*”



(B-BIO11MJ) “...*Me influencio dos personas, mi profe del preuniversitario que me dijo que yo era buena en biología y mi amigo el Feña...*”

(B-HUM07HB) “... *Yo lo hice porque me gustaba y tenía habilidades...*”

Es posible establecer que existen dos patrones marcados. Por una parte, están los estudiantes que optaron por el área Ciencias debido a motivaciones e intereses personales, llegando, incluso, a hacer caso omiso a las recomendaciones hechas por miembros de su entorno familiar. Y, por otra, están quienes fueron influidos por docentes que vieron en ellos o ellas, alguna habilidad

fundamental para desarrollarse en este campo de estudio. Lo anterior demuestra que, actualmente, los y las estudiantes actúan con mayor autonomía en la toma de decisiones que repercutirán, posiblemente, en su desempeño académico y laboral, a diferencia de épocas pasadas, en donde los jóvenes debían seguir los mandatos del padre o bien, asumir un puesto de trabajo en reemplazo de lo que hacía su padre, en una especie de “herencia laboral”. Además, queda de manifiesto la tendencia a no considerar la opinión de la familia en esta toma de decisiones, ya sea por el impacto personal que tiene esta decisión o bien, por la escasa comunicación que en nuestros tiempos se da al interior de los núcleos familiares; cada vez es más evidente la distancia entre estudiante y familia, especialmente, una vez que los y las adolescentes acceden a la enseñanza media.



CONCLUSIONES

A partir de la reflexión sobre el problema planteado, la revisión bibliográfica sobre la temática en cuestión, la aplicación de encuestas y entrevistas, la tabulación de estos datos y el análisis de sus resultados, es posible establecer las siguientes conclusiones para el presente trabajo.

En primer lugar, queda de manifiesto en que existiría en los estudiantes una tendencia a optar un área de estudio, en particular, sin considerar, mayoritariamente, las opiniones o recomendaciones que otros hagan sobre ello. En efecto, tanto hombres como mujeres, optan por un área motivados por sus gustos e intereses, lo cual marca una diferencia con la situación observada en generaciones pasadas e, incluso, ni siquiera tan distantes. Sin embargo, para considerar estos valores como una constante de las presentes generaciones, se vuelve necesario extrapolar estos resultados con futuras investigaciones que consideren los presentes instrumentos en poblaciones de distinto nivel socioeconómico y con un número mayor de participantes en la muestra.

En segundo lugar, el rol de la familia en la elección vocacional se estaría viendo disminuido, debido a la tendencia de los adolescentes de nuestro tiempo de tomar sus decisiones de toda índole sin considerar la opinión del resto, encontrando,

posiblemente, validación en los grupos de pertenencia, gracias al auge de las redes sociales, situación que ha derivado en una mayor distancia con sus progenitores y a una mayor autonomía, tanto en el ser como en el querer ser.

Por otra parte, y a diferencia de lo evidenciado por investigaciones anteriores en este campo, si bien permanece en el espacio social una tendencia a que cada género debe asumir, en la sociedad, diversos roles o, en definitiva, roles debidamente asignados por la llamada tradición, las nuevas generaciones estarían adoptando una distancia mayor ante estos mandatos, considerando, en efecto, que no existiría una condicionante respecto al género, al momento de optar por un área del conocimiento en particular. Lo anterior, y tal como se ha expresado en el análisis de los resultados, es una prueba concreta de que es probable que las nuevas generaciones sean mucho más reflexivas y analíticas respecto a su futuro, en comparación con las generaciones que les anteceden. Tal situación es de gran relevancia para el presente estudio pues se estaría demostrando que, en definitiva, no existiría una correlación entre el género de la persona y la elección vocacional por el área de Ciencias, clara muestra de los cambios que, en estos momentos, está experimentando la sociedad en la que estamos viviendo.

A la luz de estos cambios sociales, es de gran trascendencia la realización de investigaciones futuras en esta misma línea, con el propósito de verificar si los patrones de comportamiento hallados en el presente estudio caso, pueden ser extensivos a una buena parte de la población estudiantil, lo cual sería de gran

utilidad en el diseño de políticas a nivel central, que estén orientadas a guiar el proceso de toma de decisiones, desde la mirada personal de cada sujeto, sin considerar la posible influencia que otros podrían ejercer en el resultado final.

Es alentador observar que, pese al mantenimiento de diversas ideas machistas en la sociedad, específicamente en el campo de la elección vocacional de hombres y mujeres, exista en las nuevas generaciones una tendencia a considerar este factor biológico como irrelevante al momento de optar por un área del conocimiento como lo son las Ciencias Naturales. Situación que es alentadora pues permite proyectar, a mediano plazo, una sociedad un tanto más igualitaria respecto al trato entre mujeres y hombres en el plano intelectual, académico y, por supuesto, laboral. Sin embargo, aún resta mucho por hacer. Por ello, es de gran relevancia que estos cambios no sean vistos por quienes ocupan las cúpulas como algo negativo o como una simple “rebeldía” de adolescentes; esto debe ser visto como una forma de hacer justicia por todas aquellas mujeres que, por el simple hecho de serlo, nunca tuvieron la oportunidad de convertirse en la persona que realmente querían ser. Para todas ellas y para toda la sociedad será este triunfo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Alvarado, A. (2005). *Criterios que a la vez deben ser considerados en cualquier intento de clasificación de toma de decisiones*. México: Panapo.

Anderson, J. (1996). *Mujeres, Hombres y Políticas Públicas*. Santiago: UNICEF, CEM, SERNAM.

Bascuñán, C., y Bustamante, H. (2015). Estudio sobre los Factores que Inciden en la Elección de Carrera durante el Proceso de Transición a la Educación Superior en Alumnos de Cuarto Medio bajo la Modalidad Científico Humanista. *Revista Investigaciones en Educación*, 15(1), 91-112.

Canales, A., y De los Ríos, D. (2009). Retención de estudiantes vulnerables en la educación universitaria. *Calidad en la Educación*, 30, 49-83.

Cano, E. (2005). *Toma de Decisiones Vocacionales*. México: Prentice Hall.

Castaño, C. (1983); *Psicología y Orientación Vocacional. Un enfoque interactivo*. Madrid: Ediciones Marova.

Chinoy, Ely. (1987). *La Sociedad. Una introducción a la Sociología*. México: FCE.

Cifuentes, H. (2009). Percepción Valorativa de los Estudiantes de Primer Año Universitario sobre la Orientación brindada en la Educación Media. *Revista Investigaciones en Educación*, 9(2), 145-167.

Cornejo, M. (2006). El enfoque Biográfico: Trayectorias, Desarrollo Teórico y Perspectivas. *Psyche*, 15(1), 95- 106.

Cortada, N. (1977). *El profesor y la orientación vocacional*. México: Editorial Trillas.

Crites, J. (1974). *Psicología Vocacional*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

D'egremy, F. (1982). *Como descubrir tu vocación*. México: Anaya Editores.

Del Ángel, S. (1986). *Orientación vocacional y elección de carrera*. Barcelona: Ed. Horsori.

Díaz, C. (19 de enero de 2009). Decisiones libres. *El Mundo. Suplemento AULA*. Recuperado de <https://www.elmundo.es/aula/indexju.html>

- Díaz, M. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: Ed. Pirámide.
- Donas, B. (2001). *Adolescencia y juventud en América latina*. Cartago: Editorial Libro Universitario Regional.
- Dosil, A., y Fernández Eire, L. (2001). El Inventario de Investigación Autodirigida. *Revista Gallega do Encino*, 33, 137-153.
- Fernández, L. (2000). Roles de género - Mujeres académicas - ¿Conflictos? Trabajo presentado en III Congreso Internacional Multidisciplinario sobre Mujer, Ciencia y Tecnología, Ciudad de Panamá. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/salactsi/lourdes.htm>
- Fernández, P., González, J., Retamal, M., y Tardito, C. (1979). *Tipificación del Inventario de Intereses Vocacionales de G.F. Kuder, Forma C, en una muestra de estudiantes de Educación Media Científico-Humanista Diurna, del Área Metropolitana*. Santiago: Universidad de Chile.
- García, M., Padilla, J., Preciado, G., y Rodríguez, V. (2005). *El Nuevo Reto: La toma de decisión para la elección de carrera universitaria*. España: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- González, R. (2000). *Construyendo la diversidad, nuevas orientaciones en género y educación*. México: UPN.
- González, V. (2002). *Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable*. La Habana: Material del curso ofrecido en el Congreso Internacional de Universidades.
- Holland, J. L. (1985). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environment*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lagos, F., y Palacios, F. (2008). Orientación vocacional y profesional en colegios de bajo nivel socioeconómico: percepciones de orientadores y estudiantes. *Revista calidad en la Educación*, 28, 204-243.
- Ley N° 20370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.
- Lomas, Carlos. (2002). El aprendizaje de las identidades femeninas y masculinas en la cultura de masas. En A. González y C. Lomas (eds.), *Mujer y educación. Educar para la igualdad, educar desde la diferencia* (pp. 95-112). Barcelona: Graó.
- Matud, M. (2002). *Psicología del género: implicaciones en la vida cotidiana*. Madrid: Ed. Biblioteca Nueva.
- Martínez, M. (2011). Programas inclusivos: el reto de la equidad en el acceso a la educación universitaria en Chile. *Tinkazos*, 14(30), 145-165.

McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. Madrid: Pearson Educación.

Melinkoff, R. (1990). *Los Procesos Administrativos*. Caracas: Panapo.

MINEDUC (2019). *Propuesta de talleres de orientación. 3° y 4° medio*. Santiago: Unidad de Currículum y Evaluación

Montero, M. (2000). Elección de carrera profesional: visiones, promesas y desafíos. Chihuahua: Universidad Autónoma de Cd. Juárez.

Montero, P. (2005). Actualización del inventario de Intereses vocacionales de G.F. Kuder Forma C, en estudiantes de II año de Enseñanza media científico-humanista del Gran Santiago. Santiago: Universidad de Chile.

Osipow, S. (1986). *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Editorial Trillas.

Quattrocchi, P., Flores, C., Cassullo, G., Moulia, L., De Marco, M., Shaferstein, C., ... Siniuk, D. (2017). Motivación y género en la elección de carrera. *Educación y Desarrollo*, 9, 27-35

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/vocaci%C3%B3n>

Reymond-Rivier, B. (1971). *El desarrollo social del niño y del adolescente*. Barcelona: Ed.Herder.

Rico, N. (1996). *Formación de los recursos humanos femeninos: prioridad del crecimiento y de la equidad*. Santiago: CEPAL.

Rivas, F., Rocabert, E., Ardit, I., Martínez, J.R., Gil, J.M. y Rius, J.M. (1990). *Sistema de Asesoramiento Vocacional. SAV-90*. Consellería de Cultura, Educación y Ciencia. Valencia.

Rodríguez, M. (1986). *Orientación profesional y acción tutorial en las enseñanzas medias*. Madrid: Ed. Narcea.

Rodríguez, M., Peña, J., y García, O. (2016). Estudio cualitativo de las diferencias de género en la elección de opciones académicas en los estudiantes del bachillerato científico-técnico. *Revista Interuniversitaria*, 28(1), 189-207.

Ruiz, J., y Santana, L. (2018). Elección de carrera y género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 19, 7-20.



Sánchez, F. (2001). *Y el año que viene qué? La orientación académica y profesional desde primaria a bachillerato*. Barcelona: Cisspraxis.

Santos, M., y Porto, A. (2002). Género, valores y orientación vocacional en un contexto universitario para la salud, reto de nuestro tiempo. *Educación XX1*, 5(1), 19-34.

- Stake, R. E. (2005). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Super, D. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 405-414.
- Super, D. & Hall, D. (1978). Career development: exploration and planning. *Annual Review of Pshychology*, 29, 333-372.
- Tello, D. (2014). *Libro de Texto para la Investigación Social en Educación. Concepción*: Facultad de Educación. Universidad de Concepción.
- Tolbert, E.L. (1982). *Técnicas de asesoramiento en orientación profesional*. Barcelona: Oikos-Tau Ediciones.
- Trotter, M. (1999). *Cómo ayudar a sus hijos en la elección de carrera. Guía parapadres y maestros*. México: Editorial Trillas.
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Ed. Horsori.
- Yin, R.E. (2009). *Case study research: Design and methods*: Thousand-Oaks: SAGE Publishing.



ANEXO 1: ENCUESTA DE APRECIACION VOCACIONAL

	UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN FACULTAD DE EDUCACIÓN <i>Departamento de ciencias de la educación</i>	 UNIVERSIDAD ACREDITADA 6 AÑOS HASTA NOVIEMBRE 2016 <small>DOCENCIA PREGRADO - DOCENCIA POSTGRADO INVESTIGACIÓN - VINCULACIÓN CON EL MEDIO GESTIÓN INSTITUCIONAL</small>
---	---	--

ENCUESTA DE APRECIACION DE LAS PREFERENCIAS VOCACIONALES

Estimado estudiante, te agradecemos poder contestar esta encuesta, que tiene las siguientes instrucciones:

- Esta encuesta es anónima, no escribas tu nombre.
- Indica el plan diferenciado que cursas
- Lee atentamente cada una de las afirmaciones y para cada una de ellas marca con una X en las columnas “de acuerdo” o “ni de acuerdo-ni desacuerdo” o “en desacuerdo” según tu propia opinión. Recuerda marcar la X en una sola de las columnas.

PLAN DIFERENCIADO	HUMANISTA <input type="checkbox"/>	CIENTIFICO FISICA <input type="checkbox"/>	CIENTIFICO BIOLOGIA <input type="checkbox"/>	CIENTIFICO QUIMICA <input type="checkbox"/>
EDAD:		CURSO:		
SEXO: HOMBRE --- MUJER				
N°	AFIRMACION	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI DESACUERDO	EN DESACUERDO
1	Considero que el plan diferenciado de ciencias es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.			
2	Considero que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de Física es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.			
3	Considero que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de Química es más pertinente para las capacidades intelectuales de los hombres que de las mujeres.			



4	Considero que el plan diferenciado de ciencias en el subsector de Biología es más pertinente para las capacidades intelectuales de las mujeres que de los hombres.			
---	--	--	--	--

N°	AFIRMACION	DE ACUERDO	NI DE ACUERDO NI DESACUERDO	EN DESACUERDO
5	Considero que el plan diferenciado Humanista es más pertinente para las capacidades intelectuales de las mujeres que de los hombres			
6	Considero que los hombres y las mujeres tienen las mismas capacidades intelectuales, lo que les permite acceder a las mismas carreras profesionales.			
7	Considero que la sociedad da iguales oportunidades a hombres y mujeres para estudiar una carrera profesional.			
8	La elección del plan diferenciado es parte del proceso de elección de una carrera universitaria.			
9	La elección del plan diferenciado escogido, la hice al azar.			
10	Mi rendimiento en el electivo está por sobre el promedio de mis compañeros			
11	Los resultados que he obtenido hasta este momento en las asignaturas del plan diferenciado me hacen cuestionar mi elección.			
12	Considero que tengo buenas habilidades para el plan diferenciado que escogí.			
13	Mi decisión por el plan diferenciado fue personal, sin			

	dejarme influir por opiniones de otras personas.			
14	¿Cuánto influyeron las siguientes personas en mi decisión del plan escogido?	Mucha influencia	Baja influencia	Sin influencia
14.1				
14.2	Profesor plan diferenciado			
	Amigos			
14.3	Familia			



ANEXO 2: PAUTA DE ENTREVISTA GRUPAL

	<p>UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN FACULTAD DE EDUCACIÓN <i>Departamento de ciencias de la educación</i></p>	 <p>UNIVERSIDAD ACREDITADA 6 AÑOS HASTA NOVIEMBRE 2016 DOCENCIA PREGRADO - DOCENCIA POSTGRADO INVESTIGACIÓN - VINCULACIÓN CON EL MEDIO GESTIÓN INSTITUCIONAL</p>
---	--	---

ENTREVISTA GRUPAL

Apertura y Presentación

Buenas tardes, mi nombre es Maria Angelica Cifuentes Maurelia soy estudiante de Pedagogía en ciencias naturales y física de la Universidad de Concepción, y estoy realizando esta investigación como memoria para optar a título profesional. Este estudio está avalado por la Universidad y por mi tutora la profesora Angelica Corrales.

En primer lugar, quiero agradecer su participación en esta investigación y entrevista, además de recordarles que ésta es totalmente voluntaria por lo que en caso de algún inconveniente tienen derecho a retirarse sin problemas. Además, la información recabada en este estudio es totalmente confidencial por lo que se resguardará el anonimato de todos los participantes.

La entrevista grupal a realizar tiene como propósito abordar las preferencias vocacionales, esto con la finalidad de poder caracterizar este tipo de intervención, conformando un marco de análisis para posteriormente poder analizar sus preferencias vocacionales desde la perspectiva de género.

Es necesario establecer que mi intención es que esta entrevista sea un diálogo relajado entre todos los participantes, donde no existen respuestas buenas ni malas, pues cada opinión es totalmente válida, oportuna y respetable. Se espera que esta entrevista tenga una duración aproximada de una hora, la que será grabada en formato de audio para facilitar su posterior transcripción, por lo que solicitamos su autorización para efectuar estagrabación.

Guion

- 1- En lo que respecta al área de las ciencias
¿Creen que las ciencias naturales son más pertinentes para hombres o mujeres?
- 2- En lo que respecta a la sociedad
¿Creen que esta da iguales oportunidades a hombres y mujeres?
- 3- ¿Cómo eligieron el plan diferenciado en el que están? ¿Alguien influyó?

Cierre

Finalmente, quiero saber si tienen algo que añadir respecto a los diferentes puntos abordados en la conversación.

Por mi parte, sin nada más que agregar, quiero darles las gracias por haber colaborado con mi investigación, esto será de gran ayuda para realizar mi memoria de Título.

Buenas tardes.



ANEXO 3: TABLA PORCENTAJES DE RESPUESTAS A LAS

AFIRMACIONES P1 A P13

Pregunta %	Acuerdo	Ni Acuerdo/Ni Desacuerdo	Desacuerdo
P1	2,22	24,44	73,33
P2	2,22	24,44	73,33
P3	4,44	20,00	75,56
P4	4,44	20,00	75,56
P5	0	17,78	82,22
P6	86,67	11,11	2,22
P7	20,00	37,78	42,22
P8	55,56	40,00	4,44
P9	0	11,11	88,89
P10	24,44	55,56	20,00
P11	17,78	17,78	64,44
P12	62,22	35,56	2,22
P13	84,44	8,89	6,67

ANEXO 4: TABLA PORCENTAJES DE RESPUESTAS A LA PREGUNTA P14

Puntajes asignados según nivel de influencia en la toma de decisión del individuo para el plan diferenciado escogido p14.1 – p14.2 – p14.3

Nivel influencia	Puntaje
Mucha influencia	2
Baja influencia	1
Sin influencia	0

P 14.1

NIVEL INFLUENCIA	TOTAL	HOMBRES	HOMBRES (%)	MUJERES	MUJERES (%)
MUCHA	10	5	17	5	33
BAJA	20	14	47	6	40
SIN	15	11	36	4	27
	45	30	100	15	100

P 14.2

NIVEL INFLUENCIA	TOTAL	HOMBRES	HOMBRES (%)	MUJERES	MUJERES (%)
MUCHA	6	5	17	1	7
BAJA	22	14	47	8	53
SIN	17	11	36	6	40
	45	30	100	15	100

P 14.3

NIVEL INFLUENCIA	TOTAL	HOMBRES	HOMBRES (%)	MUJERES	MUJERES (%)
MUCHA	5	3	10	2	14
BAJA	14	9	30	5	33
SIN	26	18	60	8	53
	45	30	100	15	100

ANEXO 5: CODIFICACION DE DATOS ENCUESTA DE APRECIACION VOCACIONAL

#	PLAN	EDAD	CURSO	SEXO	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14.1	P14.2	P14.3	
1	FIS	17 A	HB		1	1	1	1	1	3	1	3	1	2	2	2	3	MUCHA	MUCHA	BAJA	
2	BIO	17 A	HB		2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	BAJA	BAJA	MUCHA
3	QCA	16 A	HB		1	1	1	1	1	3	2	3	1	2	1	3	3	MUCHA	MUCHA	MUCHA	
4	QCA	17 A	HB		2	2	2	2	2	3	1	3	1	2	2	3	3	SIN	SIN	BAJA	
5	BIO	17 A	MU		1	1	1	1	1	3	1	2	2	1	3	2	3	MUCHA	BAJA	SIN	
6	FIS	16 A	HB		1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	1	3	3	SIN	SIN	SIN	
7	FIS	17 A	HB		1	1	1	1	1	3	1	2	1	3	1	3	3	BAJA	SIN	SIN	
8	QCA	18 A	MU		2	2	2	2	2	3	1	2	1	3	1	3	3	BAJA	BAJA	BAJA	
9	BIO	16 A	MU		1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	2	3	SIN	SIN	SIN	
10	FIS	16 A	HB		1	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3	3	BAJA	SIN	BAJA	
11	QCA	16 A	HB		2	2	2	2	2	3	1	2	2	1	1	2	3	BAJA	BAJA	SIN	
12	HUM	17 A	MU		2	2	2	2	1	3	1	3	1	2	1	3	3	MUCHA	BAJA	SIN	
13	FIS	17 A	HB		2	2	2	2	1	3	3	2	2	2	3	2	3	BAJA	SIN	BAJA	
14	HUM	16 A	HB		1	2	1	1	1	3	3	3	1	2	1	3	3	SIN	BAJA	MUCHA	
15	FIS	17 A	HB		1	1	1	1	1	2	3	2	1	2	1	3	3	SIN	SIN	SIN	
16	HUM	17 A	HB		2	2	2	2	2	3	1	3	1	2	1	3	3	SIN	BAJA	BAJA	
17	HUM	16 A	MU		2	2	2	2	1	3	1	3	2	1	3	2	1	BAJA	MUCHA	SIN	
18	QCA	17 A	HB		2	1	1	1	1	3	1	2	1	2	3	2	2	SIN	MUCHA	SIN	
19	BIO	16 A	MU		1	1	1	1	1	3	1	2	1	2	3	2	2	BAJA	BAJA	BAJA	
20	BIO	17 A	HB		1	1	1	1	1	3	1	3	1	2	1	2	3	SIN	BAJA	SIN	
21	BIO	17 A	HB		1	2	2	1	2	3	1	3	1	3	1	3	3	BAJA	BAJA	BAJA	
22	QCA	16 A	HB		1	1	1	2	1	3	3	3	1	3	1	3	3	BAJA	BAJA	BAJA	
23	HUM	17 A	HB		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	SIN	SIN	SIN	
24	BIO	16 A	HB		1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	1	3	3	SIN	BAJA	SIN	
25	QCA	16 B	MU		1	1	1	1	1	3	2	3	1	2	1	3	3	SIN	SIN	MUCHA	
26	BIO	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	2	2	2	BAJA	BAJA	BAJA	
27	BIO	18 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	2	2	1	BAJA	BAJA	BAJA	
28	FIS	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	3	2	1	2	1	3	3	MUCHA	BAJA	SIN	
29	QCA	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	3	1	3	1	3	3	BAJA	SIN	SIN	
30	FIS	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	3	1	3	1	3	3	BAJA	MUCHA	SIN	
31	BIO	16 B	MU		1	1	1	1	1	3	2	3	1	2	1	3	3	MUCHA	SIN	BAJA	
32	BIO	16 B	MU		1	1	1	1	1	3	1	3	1	2	3	2	3	MUCHA	BAJA	BAJA	
33	HUM	17 B	MU		1	1	1	1	1	3	2	3	1	1	2	3	3	SIN	SIN	SIN	
34	BIO	16 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	3	1	1	1	3	3	MUCHA	SIN	SIN	
35	FIS	16 B	MU		1	1	1	1	1	3	2	2	1	3	1	3	3	BAJA	BAJA	SIN	
36	FIS	17 B	MU		1	1	1	1	1	3	3	3	1	2	3	3	3	BAJA	BAJA	MUCHA	
37	FIS	17 B	MU		1	1	1	1	1	3	2	2	1	3	1	3	3	BAJA	BAJA	SIN	
38	FIS	16 B	HB		3	3	3	3	2	2	2	3	1	2	1	3	3	BAJA	BAJA	SIN	
39	QCA	18 B	HB		2	2	3	3	2	2	3	3	1	2	1	3	3	MUCHA	MUCHA	SIN	
40	FIS	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	3	3	1	3	1	2	3	SIN	SIN	SIN	
41	BIO	16 B	MU		1	1	1	1	1	3	1	2	1	1	2	2	3	SIN	SIN	SIN	
42	BIO	17 B	MU		1	1	1	1	1	3	1	3	1	1	3	2	3	MUCHA	SIN	BAJA	
43	BIO	17 B	HB		2	1	1	1	1	3	3	3	1	2	1	3	3	BAJA	SIN	SIN	
44	QCA	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	2	1	2	1	3	3	SIN	BAJA	SIN	
45	FIS	17 B	HB		1	1	1	1	1	3	2	3	1	3	1	3	3	BAJA	BAJA	SIN	

**ANEXO 6: CODIFICACION DE DATOS ENCUESTA DE APRECIACION
VOCACIONAL PREGUNTA 14 (14.1-14.2-14.3)**

#	SEXO	P14.1	P14.2	P14.3
1	HB	2	2	1
2	HB	1	1	2
3	HB	2	2	2
4	HB	0	0	1
5	MJ	2	1	0
6	HB	0	0	0
7	HB	1	0	0
8	MJ	1	1	1
9	MJ	0	0	0
10	HB	1	0	1
11	HB	1	1	0
12	MJ	2	1	0
13	HB	1	0	1
14	HB	0	1	2
15	HB	0	0	0
16	HB	0	1	1
17	MJ	1	2	0
18	HB	0	2	0
19	MJ	1	1	1
20	HB	0	1	0
21	HB	1	1	1
22	HB	1	1	1
23	HB	0	0	0
24	HB	0	1	0
25	MJ	0	0	2
26	HB	1	1	1
27	HB	1	1	1
28	HB	2	1	0
29	HB	1	0	0
30	HB	1	2	0
31	MJ	2	0	1
32	MJ	2	1	1
33	MJ	0	0	0
34	HB	2	0	0
35	MJ	1	1	0
36	MJ	1	1	2
37	MJ	1	1	0
38	HB	1	1	0
39	HB	2	2	0
40	HB	0	0	0
41	MJ	0	0	0
42	MJ	2	0	1
43	HB	1	0	0
44	HB	0	1	0
45	HB	1	1	0