

# DE LA UNIVERSIDAD A UN CICLO FORMATIVO, ¿POR QUÉ? ESTUDIO DE CASOS

Elvira Llopis Toledo\* y Sebastián Martínez Cardona\*\*

## RESUMEN

Este estudio, que se enmarca dentro del área de Sociología de la Educación, tiene como objetivo analizar las razones que llevan a las personas a cambiar de la Universidad a un Ciclo Formativo de Grado Superior. Se considera pertinente analizar los factores que intervienen en esta decisión, pues supone un problema a nivel social y personal, sobre todo relacionado con el sistema educativo y con la estructura en la que estamos insertos. Para ello, se han llevado a cabo diecisiete entrevistas en profundidad, que han revelado algunas similitudes y patrones. Si bien cabe resaltar que no se ha pretendido inferir estos datos al resto de la sociedad. Se trata, pues, de una aproximación a esta problemática desde una perspectiva cualitativa.

**PALABRAS CLAVE:** universidad, ciclo formativo de grado superior, estudios, profesión.

FROM UNIVERSITY TO A VOCATIONAL TRAINING PROGRAM, WHY? STUDY OF CASES

## ABSTRACT

This study, which is framed within the area of Sociology of Education, aims to analyze the individual reasons that lead people to change from the University to Vocational Training. It is considered necessary to analyze the factors involved in this decision, since it is a social and personal problem, especially related to the educational system and the structure in which we are inserted. For this, seventeen in-depth interviews have been conducted, which have revealed some similarities and patterns. Although, it should be noted that it has not been intended to infer these data to the rest of society. It is solely an approach to this problem from a qualitative perspective.

**KEYWORDS:** University, Vocational Training, studies, career.



## INTRODUCCIÓN

Esta investigación la guía una pregunta sencilla y a la vez compleja: ¿por qué algunas personas tras haber pasado por la Universidad, habiendo finalizado un grado o no, deciden hacer un Ciclo Formativo? De esta pregunta surgirían otras dos: ¿qué carencias encuentran las personas entrevistadas en el sistema universitario? y ¿qué es lo que les atrae de la Formación Profesional?

Para poder dar respuesta a estas cuestiones, en base a los objetivos que se plantean a continuación, se considera oportuno llevar a cabo un estudio de casos, analizando las motivaciones individuales que llevan a las personas entrevistadas a cambiar de la Universidad a un Ciclo Formativo, así como observar, aunque a pequeña escala, si se da algún patrón entre ellas. Cabe aclarar que a la hora de elaborar esta investigación se han utilizado de forma indistinta los términos Formación Profesional (FP) y Ciclo Formativo, aunque se presentan algunos datos específicos diferenciados para los Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) y de Grado Superior (CFGS), del mismo modo cuando se habla de estudios de grado es en referencia a la Universidad.

## DEFINICIÓN DE CONCEPTOS Y ANTECEDENTES TEÓRICOS

La finalización de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se presenta como un momento en el que la mayoría de los y las jóvenes deben enfrentarse a decisiones, en cierta forma determinantes, sobre su futuro personal, académico y profesional.

Como expresan Merino *et al.* (2020), la elección entre Bachillerato o Formación Profesional es una de las primeras decisiones que el sistema educativo deja a los/as jóvenes tras la escolarización obligatoria. Se trata, entonces, de una decisión cargada de influencias, tanto sociales y personales como escolares, pues es frecuente que el propio entorno educativo oriente al alumnado según su trayectoria académica. Así, en la toma de decisiones actúan variables tan importantes como el origen social, el rendimiento educativo, la experiencia escolar, el género, el origen o el centro donde se estudia. A su vez, afirman que es común en la literatura la observación de una mayor orientación de las personas de origen social bajo y menor rendimiento escolar hacia la Formación Profesional. En este sentido, resulta interesante destacar lo que afirman Cueto y Cueto (2014) al expresar que muchos de los estudiantes durante su formación obligatoria «no tienen claro qué desean estudiar, enfrentándose a la incertidumbre de sus propios deseos, las expectativas de su familia, su rendimiento escolar y sus condiciones económicas» (p. 2).

\* Universidad de La Laguna. [alu0101034683@ull.edu.es](mailto:alu0101034683@ull.edu.es).

\*\* Universidad de La Laguna. [alu0101314365@ull.edu.es](mailto:alu0101314365@ull.edu.es).

TABLA 1 NÚMERO DE MATRICULACIONES DE NUEVO INGRESO SEGÚN TIPO DE ENSEÑANZA	
MODALIDAD EDUCATIVA	ALUMNADO DE NUEVO INGRESO
BACHILLERATO	341 654
CICLO FORMATIVO DE GRADO MEDIO	210 691
CICLO FORMATIVO DE GRADO SUPERIOR	230 377
UNIVERSIDAD	345 108

Fuente: elaboración propia en base a datos extraídos de la Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023).

En esta encrucijada se presentan tres alternativas tras finalizar la ESO, de acuerdo con el Sistema Educativo Español: acceder directamente al mundo laboral, a la Formación Profesional o a la Universidad –a través de Bachillerato– centrándose este estudio en las dos últimas opciones.

La Formación Profesional es considerada, tanto en la literatura como en la sociedad en general, como la vía profesional más práctica y corta; y la Universidad, como la vía académica. Si bien ambas apuntan hacia el mundo laboral, estas dos opciones formativas presentan diferencias históricas, metodológicas, de contenido, de orientación laboral y respecto a su valoración social. Sin embargo, parece que las personas eligen con más frecuencia unos itinerarios que otros.

El Bachillerato se presenta como la formación ideal para un acceso directo a la Universidad, en el que la persona se prepara en diferentes itinerarios académicos respecto a la rama en la que pretende desenvolverse en la Universidad, a la cual accede con las calificaciones de este ciclo y la calificación de un examen final de acceso a la misma. En contraposición, los ciclos formativos son formaciones más específicas orientadas hacia un compendio de ocupaciones concretas que requieren de habilidades y competencias definidas. Un Ciclo Formativo de Grado Superior puede brindar acceso a la Universidad, pudiendo hacer parte de las pruebas de acceso para alcanzar la nota de corte que le asegure una plaza en la titulación universitaria de preferencia.

Teniendo esto en cuenta, las cifras de matriculación en los distintos modelos formativos denotan cierta preferencia social hacia el Bachillerato y la Universidad. El Ministerio de Educación y Formación Profesional, en su Estadística de las Enseñanzas no Universitarias para el Curso 2021-2022, presentó las siguientes cifras de matriculación (tabla 1).

Se hace patente una importante diferencia entre las opciones académicas y profesionales, siendo la primera la opción predilecta. Merino *et al.* (2020) hacen referencia a los cuatro mecanismos que expone Gambetta para explicitar la desigualdad educativa, según se siga una trayectoria académica o profesional. Estas son:

Constricción económica: la familia no será capaz de asumir los costes de seguir estudiando, por lo que o bien se deja de estudiar o se elige la vía corta de profesionalización que asegure un rápido ingreso en el mercado de trabajo. Esta opción en España es menos útil porque existe la educación pública gratuita para las opciones



de Bachillerato y ciclos formativos. Además de la existencia de becas para los estudios universitarios.

**Constricción cultural:** en línea con la sociología de la reproducción asociada a Bourdieu, afirma que un escaso capital cultural en la familia sitúa en desventaja a los hijos de algunas familias respecto a las exigencias de la institución escolar, lo que supone peor rendimiento y la orientación hacia vías formativas poco exigentes.

**Cálculo de probabilidades:** en función del grado de riesgo de rechazo y las probabilidades asociadas a cada vía, los individuos escogen en relación con su pasado escolar.

**Nivel de aspiración:** a partir de constricciones cognitivas delimitadas por la familia, el grupo de iguales o por la experiencia vivida, el nivel de aspiración educativa y laboral puede ser más o menos elevado, por lo que condicionará la elección educativa/formativa. En este sentido afirman que las familias de clase media tienen mayores aspiraciones a largo plazo que generan expectativas a corto y medio plazo, hecho que se traslada a las decisiones de los y las jóvenes. Esto implica itinerarios formativos largos y de mayor prestigio social. Por otro lado, las familias de escaso capital cultural y distantes a la cultura escolar dominante tienen expectativas menores respecto al éxito escolar y las trayectorias educativas<sup>1</sup>.

Desde una mirada crítica se observa cómo, en el fondo, esta propuesta apunta a que existe una valoración social superior de la vía académica y las trayectorias enfocadas a la Universidad. Resulta de especial interés comprender el origen de esta valoración negativa de la Formación Profesional. Históricamente, esta modalidad formativa ha sufrido el descuido político, reflejado en los niveles de matriculación, siendo una modalidad de enseñanza desde sus inicios considerada «de segunda clase» con respecto a los estudios universitarios (García Jiménez y Lorente García, 2015). Por lo tanto, de acuerdo con lo expuesto anteriormente y en línea con las investigaciones de Martínez García, con lo que respecta a este estudio, se entiende que la valoración social negativa de la FP es consecuencia de las políticas relativas a este tipo de formación y de la valoración de los oficios que se pueden ejercer a través de ella (Martínez García, 2016).

La institucionalización de la Formación Profesional se extendió desde 1870 hasta 1955 con la Ley Orgánica de Formación Profesional Industrial. Sin embargo, no es hasta la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa en 1970, cuando la FP consigue un carácter educativo, a diferencia de su predecesora, que respondía en mayor medida a las necesidades de la industria, limitando la formación a oficios técnicos segregados por género. En esta primera reestructuración se presentaba como una alternativa destinada a los estudiantes fracasados del

---

<sup>1</sup> Carlos Alonso Carmona y Enrique Martín Criado (2022) hacen referencia a esta idea afirmando que las diferencias en el rendimiento y las expectativas no son culpa de una baja implicación, sino que se construyen a partir de la desigualdad de los recursos parentales y los resultados escolares de sus hijos.

sistema que, debido a los decretos que la desarrollaron, la convirtieron en una vía de segunda clase, siendo una alternativa desvalorizada y reflejo institucional de la división social del trabajo (García Jiménez y Lorente García, 2015). Esta reforma se mantuvo durante veinte años. Es con la llegada de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) del año 90 cuando se inicia una misión de revalorización, otorgando una estructura modular por áreas de conocimientos, aptitudes y capacidades relativas a un campo profesional. Sus modificaciones en cuanto a los requisitos de acceso a la FP supusieron una valiosa iniciativa para la dignificación y revalorización social de la misma. Deja de ser la opción para quienes no finalizaban de forma positiva la Educación General Básica (equivalente a la ESO), pasando a ser unos estudios renovados, flexibles, adaptados al mercado laboral y homologables con el resto de los países de la Unión Europea.

En el momento actual, la nueva estructuración de esta modalidad educativa pretende seguir aumentando su valoración social. En el año 2019, el Gobierno de España declaraba que la Formación Profesional resulta una de las líneas estratégicas para atraer a la juventud y mantener a los/as trabajadores/as en una formación continua en las nuevas profesiones sobre las que girará el crecimiento económico (Echeverría Samanes y Martínez Clares, 2021a, p. 252). Es así como aparece, por ejemplo, el Plan Estratégico de Formación Profesional Dual, que se adapta a una de las principales recomendaciones de la literatura académica al respecto: ajustar la formación a los requerimientos del mercado laboral y garantizar la formación continua para mejorar la productividad del trabajo, evitar la exclusión laboral y mejorar la empleabilidad de los/as trabajadores/as (Echeverría Samanes y Martínez Clares, 2021a). De esta manera, la formación en centros de trabajo supone establecer comunicación y relaciones entre los centros formativos y las empresas. Esta conexión con la realidad laboral puede favorecer la inserción laboral del alumnado y, en consecuencia, a la imagen social de la FP (García Jiménez, Enrique y Lorente García, Rocío, 2015).

Como expresan Echeverría Samanes y Martínez Clares (2021b), si bien las matrículas de FP siguen aumentando en España, nos mantenemos muy por debajo del promedio de los países miembros de la OCDE. La Unión Europea ha apostado por este tipo de titulaciones y parece que las empresas de todo el continente valoran las competencias profesionales obtenidas por este alumnado y lo tienen en cuenta para cubrir las ofertas de trabajo, tanto dentro como fuera de España.

Hay 175 ciclos y siete cursos de especialización, organizados en 26 familias profesionales, adaptados a la evolución del mercado laboral, aunque no siempre al ritmo en que este cambia. La duración de cada ciclo de grado medio y superior es de dos años, pudiendo obtener el título de técnico superior en cuatro años sin haber hecho el Bachillerato. Además, su coste económico es bastante menor que cualquier carrera universitaria. Es una formación basada en competencias profesionales requeridas en el ámbito laboral; más cercanas a la realidad, ya que todos sus ciclos exigen la realización de prácticas en empresas (Echeverría Samanes y Martínez Clares, 2021b, p. 14).

Las consecuencias de este imaginario social respecto a las vías formativas las recogen muy bien García Jiménez *et al.* (2015) citando a Homs (2008): «el modelo



de cualificación español, a diferencia de Europa, que presenta un sistema productivo que se asienta sobre una base de cualificaciones intermedias, en España se basa en una combinación de cualificaciones bajas y superiores» (p. 123). Este exceso de cualificaciones superiores en España supone un problema de sobrecualificación. Tal y como afirman estos autores, «las empresas han utilizado mano de obra con titulaciones superiores (que es la abundante), en lugar de exigir más oferta de cualificaciones intermedias; esto ha dado lugar a un modelo de cualificación poco eficiente y con un resultado de baja productividad» (p. 123).

Teniendo en cuenta todas las ventajas que presentan los diversos autores respecto a la FP, parece aún más llamativo que la opción principal de las biografías del estudiantado español pase preferentemente por el sistema universitario. Martínez García (2016) aporta algo de luz sobre esta cuestión, pues afirma que la FP prepara a las personas para oficios de menor prestigio social que la Universidad. Es decir, el bajo prestigio de esta modalidad educativa no reside tanto en el estilo educativo o los contenidos ofertados, sino en las ocupaciones a las que da salida, que son ocupaciones con menor salario, menor nivel en la verticalidad empresarial y más fáciles de reemplazar, por lo tanto, con peores condiciones laborales.

En lo que respecta a esta investigación, las trayectorias de interés son aquellas que han iniciado en la vía universitaria para pasar a la Formación Profesional. Por ello, lo expuesto anteriormente resulta relevante a la hora de estudiar el panorama actual de la FP, el cual sigue siendo una opción minoritaria. La cuestión es observar si lo que hace a la Universidad más atractiva es una ventaja o fruto de una sacralización de la misma frente a una imagen de la FP como vía de desagüe. Para ello, resulta vital comprender los factores psicosociales que llevan al cambio de dirección por parte del estudiantado. El abandono universitario supone, entre otras cosas, una ruptura con la idea de que es la mejor vía educativa; conocer las razones que han llevado a los y las estudiantes a abandonar los estudios universitarios implica entender las limitaciones de esta y los factores (sociales y estructurales) que condicionan el tránsito hacia la FP.

Desde hace tiempo hay abierto un debate en Sociología de la Juventud respecto a las posiciones tradicionalmente estructuralistas y las que reivindican el papel de las elecciones en la construcción de las biografías juveniles. La perspectiva estructuralista expresa que las motivaciones de los/as jóvenes no serían más que racionalizaciones o justificaciones de las elecciones marcadas por el *habitus*, determinando este su posición social (Martínez García, J. S., 2017)<sup>2</sup>. Mientras, el punto de vista de la agencia propone mayor autonomía de los y las jóvenes, que están en proceso de construcción de sus itinerarios formativos, lo que supone un empoderamiento de las acciones y una capacidad de decidir en función de intereses propios y no ajenos (Merino *et al.*, 2020). En este sentido, Rué (2014) coincide afirmando que la mayoría de los estudios y teorías sociológicas focalizan aspectos como la formación

---

<sup>2</sup> *Habitus* es un concepto introducido por Bourdieu que hace referencia a cómo nuestras decisiones y opiniones están mediadas por nuestra posición en la estructura social.

previa, el acceso a la Universidad por vías distintas a las ordinarias, la madurez personal, los ingresos familiares, la clase social y el bajo capital cultural de la familia (especialmente las madres) como variables que llevan a los y las estudiantes a priorizar determinadas opciones o evitar otras.

Rodríguez Múñiz *et al.* (2019), citando a Pérez, Talavera y Ramos (2013), señalan que «cuando un estudiante toma una buena decisión sobre su futuro académico, se genera un proceso de confirmación de la misma en el que el estudiante se encuentra satisfecho y motivado» (p. 2). Si bien estos autores apelan a la elección de estudios universitarios, esta afirmación resulta aplicable a cualquier decisión de estudios no obligatorios. Sin embargo, en lo que a los estudios de grado se refiere, se ha observado la influencia de cinco factores principales: «afiliación e interés por las relaciones, logro y prestigio, poder e influencia, superación de problemas afectivos y motivación extrínseca» (p. 2). En este sentido, los autores reflejan que las preferencias y los intereses personales son los motivos más influyentes a la hora de elegir qué grado estudiar, pasando a un segundo plano aspectos fundamentales en el futuro como pueden ser las salidas laborales. Teniendo esto en cuenta, una atribución instrumental a la elección de los estudios universitarios puede no mostrarse tan clara, puesto que la elección de grado está atravesada principalmente por las preferencias e intereses personales y no por las salidas laborales, encontrándose, además, secundariamente influidos por los cinco factores enunciados.

Para comprender los factores asociados al abandono o permanencia en cualquier ruta académica, es necesario tener en cuenta la influencia de la motivación en la trayectoria académico-profesional de cualquier persona. De esta manera, Maquilón Sánchez y Hernández Piña (2011) señalan que, atendiendo al consenso de los y las especialistas, se entiende la motivación como «el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta» (p. 86). En este sentido, afirman que la motivación es un motor de la conducta, lo que hace que esta pueda generar cambios tanto a nivel escolar como en la vida en general. En línea con las investigaciones citadas en este marco teórico y atendiendo específicamente a los elementos que definen la motivación, estos autores exponen que

[...] las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar y de las metas que pretende alcanzar, constituyen factores que guían y dirigen la conducta del estudiante en el ámbito académico. Pero también hay que tener en cuenta las variables externas, procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes (Maquilón Sánchez y Hernández Piña, 2011, p. 86).

Pese a esta afirmación, en el estudio citado se afirma que las variables personales que determinan en gran medida la motivación escolar son el autoconcepto, que actúa mediante una constante autoevaluación; los patrones de atribución causal, mediados por las consecuencias afectivo-emocionales en la realización de una tarea y las metas de aprendizaje. Dentro de las motivaciones en el aprendizaje señalan la importancia de la motivación intrínseca, dominada por el interés en conocer el mundo, explicar fenómenos y la gratificación de la autosuperación. A su vez, hacen



referencia de su contraposición, la motivación extrínseca, que «procede de fuera y conduce a la ejecución de la tarea» (Maquilón Sánchez y Hernández Piña, 2011, p. 87). Este análisis de las implicaciones motivacionales en el aprendizaje de los individuos y en la configuración de las elecciones académicas aporta una poderosa herramienta analítica, puesto que los elementos de la motivación intrínseca forman parte de la base de un conjunto de expectativas y necesidades que deben ser ratificadas en el proceso de aprendizaje. De esta manera, si la persona no cumple sus expectativas de autosuperación, o no satisface sus intereses de comprensión del mundo, las probabilidades de abandonar aumentarán. Asimismo, la motivación extrínseca juega un papel fundamental, puesto que se encargará de regular la conducta de las personas mediante estímulos que, de no ser los adecuados, afectarán a los patrones de atribución causal y el autoconcepto del individuo.

Teniendo esto en cuenta, otro factor relevante para comprender el fenómeno del abandono es el rendimiento académico. Este lleva tiempo definiéndose como el resultado del esfuerzo y la capacidad de trabajo del estudiante durante el proceso de enseñanza/aprendizaje (Maquilón Sánchez y Hernández Piña, 2011). Sin embargo, el modelo 3P de aprendizaje de Biggs<sup>3</sup> expresa que, en los componentes del rendimiento académico, tienen importancia variables externas al estudiante, como pueden ser el clima de la clase, la actitud del profesorado, el método de evaluación o la familia. También parecen relevantes las variables psicológicas como la actitud hacia la asignatura, los conocimientos previos y la motivación. Es necesario tener en cuenta, en el abordaje del rendimiento académico, la importancia de factores como la situación económica, familiar, social, afectiva, personal, etc.

Tal y como expresan Constante Amores *et al.* (2021), el abandono universitario es complejo y multicausal, donde los principales predictores están marcados por cinco determinantes: individual, académico, económico, institucional y cultural<sup>4</sup>. En dicha investigación quedan patentes distintas variables que tienen una gran capacidad explicativa del abandono universitario. Se observa que, a mayor nivel socioeconómico, menor probabilidad de abandonar la Universidad. En relación con este factor, se ha constatado la importancia que tiene el nivel educativo de los progenitores en el abandono. Afirmar, además, que otras variables de naturaleza socioeconómica a tener en cuenta son las becas y el trabajo laboral que desempeñe el/la estudiante. Respecto a las variables académicas, el orden de elección de estudios (si es la primera opción o no) es un predictor importante. El alumnado que más abandona se caracteriza por su poca motivación, capacidad percibida y bajo rendimiento académico en el primer año (Constante Amores *et al.*, 2021).

---

<sup>3</sup> Corresponde a una elaboración en la que está presente el presagio, el proceso y el producto. Este modelo es mucho más amplio y pretende dar una explicación holística de los factores (presagio y proceso) que generan rendimiento diferente entre el estudiantado (producto). Para más información: Maquilón Sánchez, Javier J; Hernández Pina, Fuensanta (2011).

<sup>4</sup> Estos cinco determinantes son extraídos por Constante Amores *et al.* (2021) de las investigaciones de Munizaga *et al.* Para más información: Constante Amores, Alexander; Florenciano Martínez, Eva; Navarro Asencio, Enrique; Fernández-Mellizo, María (2021).

El abandono universitario mayoritario en el primer curso resulta un elemento a tener en cuenta. Si bien, según Rué Domingo (2014), el tiempo no posee naturaleza causal ni explicativa, esta variable resulta tener fuerza predictiva, pues permite anticipar qué sujetos merecen mayor atención. En esta línea, podemos asumir que se trata de una brecha educativa en la que el estudiantado se enfrenta a una nueva realidad y en la que variables psicológicas y socioeconómicas juegan un papel determinante.

Los modelos interaccionistas recogen las experiencias institucionales vividas en el centro universitario, donde la interacción estudiante-centro en las aulas determina la sensación de encaje del individuo en la institución académica. De esta manera, la deficiente adaptación de la persona a las condiciones sociales, institucionales o académicas del centro de estudios (Rué Domingo, 2014, p. 286) resulta una variable importante a la hora de hablar de abandono universitario y que rompe con perspectivas más simples que reducen el abandono al rendimiento deficiente<sup>5</sup>.

Si añadimos el enfoque del capital humano y las teorías de la oferta y la demanda, vemos que aparecen variables independientes de peso como son los antecedentes del alumnado, la preparación preuniversitaria, los efectos de la interacción con otras figuras, elementos financieros y el capital humano disponible en la familia, entre otros (Rué Domingo, 2014). Atendiendo a las aportaciones de este autor, hay que tener en cuenta que el abandono es solo una parte significativa de una realidad más compleja.

El abandono universitario es considerado una problemática porque la persona que abandona se sitúa frente a una importante pérdida de tiempo y dinero invertido en sus estudios. Además, ocasiona un descenso del prestigio de la institución académica e importantes pérdidas económicas al Estado (Constante Amores *et al.*, 2021). Sin embargo, hay que considerarlo como una decisión biográfica problemática en el momento en el que no está mediada por las preferencias personales. En este sentido, debemos comprender que una lucha contra el abandono implica entender que todo sistema formativo está lejos de ser neutro (Rué, 2014). Cada modalidad parte de una oferta de oportunidades, una forma de presentarlas y un público predilecto. De esta manera, tal y como afirma Rué Domingo (2014), el abandono resulta indicador del nivel de equidad en el acceso, puesto que, si bien los estudiantes son comprendidos por sus realidades (socioculturales, familiares, cognitivas, etc.), no se establecen mecanismos comprensivos para acercarse al origen de esas diferencias o

---

<sup>5</sup> Un planteamiento basado únicamente en las características individuales en el que se consideran neutras las realidades institucionales tiende a un discurso meritocrático en el que se sobredimensionan variables que radican en aptitudes personales, la implicación y la inteligencia, dejando de lado cómo las características de la institución influyen en la motivación, rendimiento y autoestima. Cabe destacar que, en este caso, el término «interaccionista» no hace referencia a un paradigma teórico concreto de las ciencias sociales, sino a una clasificación que el autor Rué Domingo utiliza dentro de una clasificación de los estudios que abordan el abandono. En este sentido, los modelos interaccionistas son aquellos centrados en los factores personales, ambientales e institucionales.



elaborar líneas de apoyo; así, «el abandono informa de las políticas educativas activas u omitidas acerca de reducir las tasas de abandono» (Rué, 2014, p. 290).

Hay un elemento clave en la comprensión del abandono universitario que no se ha explicitado hasta ahora y es que «la falta de claridad vocacional es uno de los factores más mencionados por los estudiantes a la hora de explicar la deserción temporal de los jóvenes universitarios» (Rodríguez Muñoz *et al.*, 2019, p. 2). Comprender esta carencia de claridad vocacional supone atender muchos factores que pueden estar dándose o no. A efectos de esta investigación, el que tiene mayor interés es el servicio de orientación educativa.

Los adolescentes enfrentan el reto de la elección de una carrera o profesión. Es el momento en el que se reflexiona sobre las fortalezas, intereses, habilidades, valores, etc., con el fin de trazar un plan a largo plazo sobre el rumbo de sus vidas. La proyección del futuro profesional suele ir acompañada de una estructura de apoyo que brinda la escuela a través de un proceso formal de orientación educativa, en particular, la orientación vocacional (Rodríguez Esquivel *et al.*, 2020 p. 10).

En Rodríguez Esquivel *et al.* (2020) se recogen distintas posturas respecto a la orientación. En primer lugar y la más antigua, se centraba en intereses, aptitudes y valores, prestando menos atención a los procesos directos de asesoría e intervención. Por otro lado, el modelo de orientación vocacional está centrado en la intervención de asesoramiento y/u orientación de la conducta vocacional y asesoría. El paradigma actual vela por la segunda opción, pecando la primera de una breve exposición de alternativas en base a las preferencias y aptitudes de las personas, desembocando en carencias en lo que respecta a la orientación. Tal y como recogen los autores, de las perspectivas modernas en la academia, la psicología educativa se ha centrado tradicionalmente en los fenómenos de los y las estudiantes que destacan por encontrarse por debajo de la norma. Esto puede llevar a pensar que el déficit de la intervención esté influenciado por un estigma asociado a la necesidad de ayuda, puesto que se ha mostrado como una medida subsidiaria. A su vez, afirman que las teorías más punteras en psicología vocacional incorporan elementos de la psicología positiva, como el anhelo de un plan de vida, la aplicación de los intereses y habilidades en actividades profesionales o la motivación de crecimiento. Esto toma más fuerza cuando recordamos lo expuesto al inicio de este apartado: los niveles de aspiración son determinantes a la hora de elegir qué estudios cursar.

Con todo esto, se reconoce que se ha de concebir la educación también como una acción socioeducativa que ayuda y acompaña a las personas en el aprendizaje, en la gestión de su situación y en el análisis del pasado para una proyección al futuro. Por ello, se debe poner el foco en la persona y su calidad de vida. La función de la orientación es potenciar el esclarecimiento de posibilidades personales con sentido, mediante la identificación, elección y/o reconducción de alternativas formativas, profesionales y personales, acordes al potencial y proyecto vital de cada persona, contrastadas a su vez con las existentes en los entornos educativos, laborales y sociales. Esta intervención juega, por tanto, un rol estratégico de mediación entre los requerimientos del mundo laboral, las competencias de los trabajadores y la formación necesaria para adquirirlas y desarrollarlas (Echeverría Samanes y Martínez Clares, 2021c, p. 17).

## METODOLOGÍA

En este apartado se abordan, en primer lugar, los objetivos planteados en la investigación. Además, se detallarán las técnicas y herramientas utilizadas, el tipo de muestreo, la configuración de la muestra y el procedimiento para la recogida de información.

### OBJETIVOS Y MÉTODO

El objetivo principal de esta investigación ha sido analizar los relatos de personas que han decidido optar por la Formación Profesional tras pasar por la Universidad, finalizada o no. Se ha buscado comprender las razones que llevan a elegir realizar un ciclo superior tras la Universidad, determinar los factores que influyen en esta decisión y las ventajas y desventajas percibidas de la Formación Profesional respecto a la Universidad. Esta investigación ha tenido un enfoque metodológico de tipo cualitativo, pues este permite profundizar en la realidad del fenómeno de acuerdo con las percepciones de los y las participantes.

### TÉCNICAS Y HERRAMIENTAS

La técnica utilizada para la recogida de información ha sido la entrevista semiestructurada, que nos permite visibilizar y comprender los porqués individuales y las diferencias o similitudes en las trayectorias de las personas participantes. Como paso previo a las entrevistas, las personas entrevistadas rellenaron un formulario *online*.

Se diseñó la entrevista para ajustarla a los objetivos de la investigación, en base a las variables sobre el abandono universitario Rué (2014). A partir de las 6 dimensiones centrales establecidas [cuadro 1] se han desarrollado 10 preguntas abiertas, comenzando con cuestiones más generales para finalizar con aquellas más específicas. Aun así, la entrevista se ha adaptado *in situ* al relato y a las personas participantes, modificando el orden de las preguntas cuando fuera conveniente.

### PARTICIPANTES

Para llevar a cabo este estudio, se ha utilizado un muestreo no probabilístico tipo bola de nieve, de forma que las personas participantes han ayudado a encontrar a otros sujetos que cumplieran con los criterios de la investigación. El criterio principal para seleccionar la muestra fue que las personas a entrevistar hubieran hecho un Ciclo Formativo tras haber pasado por la Universidad. Se ha elegido a las personas informantes buscando perfiles variados (diferentes grados universitarios, diferentes ramas de ciclos formativos, etc.). Cabe resaltar que se ha intentado tener





CUADRO 1. OPERACIONALIZACIÓN		
DIMENSIÓN	INDICADOR	PREGUNTA
DEMOGRÁFICA	Edad	Formulario
	Género	Formulario
	Municipio de residencia	Formulario
PERSONAL	Autovaloración retrospectiva	Entrevista
	Vocación	Entrevista
	Visión de futuro	Entrevista
ECONÓMICA	Clase social autopercebida	Formulario y entrevista
	Beca	Entrevista
	Gastos asociados a los estudios	Entrevista
EDUCATIVA	Calificaciones	Entrevista
	Experiencia con la orientación escolar	Entrevista
	Estudios cursados	Formulario y entrevista
	Curso en el que abandonó, en su caso	Formulario y entrevista
	Opinión sobre los estudios elegidos	Entrevista
	Opinión del entorno sobre los estudios	Entrevista
INTERACCIÓN CON EL ENTORNO	Estudios de los progenitores/tutores	Formulario
	Profesión de los progenitores/tutores	Formulario
	Expectativas y nivel de apoyo del entorno	Entrevista
	Relación con el entorno	Entrevista

Fuente: cuadro de elaboración propia en base a Rué (2014).

una muestra equilibrada en cuanto al género, así como dar representación a diferentes grupos de edad.

La muestra final ha sido de 17 participantes. A pesar de que se intentó que fuera heterogénea para representar diversas perspectivas del fenómeno estudiado, debido al tipo de muestreo empleado, no se ha obtenido una población equilibrada respecto al género (género femenino: 5, masculino: 11, no binaria: 1). El rango de edad es de 52 a 21 años. La clase social se ha determinado de acuerdo con la auto-percepción de cada una de las personas participantes. La tabla cuadro 2 recoge los perfiles obtenidos.

CUADRO 2. PERFIL DE LAS PERSONAS ENTREVISTADAS

	GÉNERO	EDAD	CLASE SOCIAL AUTOPERCIBIDA	¿FINALIZÓ EL GRADO?
INFORMANTE 1	Femenino	52	media-baja	NO
INFORMANTE 2	Masculino	34	media	SÍ
INFORMANTE 3	Masculino	28	media	NO
INFORMANTE 4	Masculino	27	media-baja	SÍ
INFORMANTE 5	Masculino	27	media	NO
INFORMANTE 6	Femenino	23	media	NO
INFORMANTE 7	Femenino	21	media	NO
INFORMANTE 8	Masculino	29	media	NO
INFORMANTE 9	Femenino	32	media	NO
INFORMANTE 10	No binaria	38	media	SÍ
INFORMANTE 11	Masculino	23	media	NO
INFORMANTE 12	Femenino	22	media	NO
INFORMANTE 13	Masculino	27	media	NO
INFORMANTE 14	Masculino	26	media	NO
INFORMANTE 15	Masculino	25	media-baja	NO
INFORMANTE 16	Masculino	25	media	SÍ
INFORMANTE 17	Masculino	25	media	NO

Fuente: tabla de elaboración propia.

## PROCEDIMIENTO

El desarrollo de este proyecto requirió, en primer lugar, de la búsqueda y análisis de datos secundarios de tipo cualitativo y cuantitativo. Se llevó a cabo una recopilación documental con el fin de conocer los enfoques más relevantes y usarlos como base para analizar las distintas dimensiones establecidas. En segundo lugar, se trataron datos primarios de tipo cualitativo, obtenidos a través de entrevistas semiestructuradas para poder comparar sus porqués individuales y las diferencias en sus trayectorias. Como paso previo a las entrevistas, las personas entrevistadas rellenaron un formulario *online*. Esta información fue utilizada para completar el perfil de cada una y hacer más dinámica la entrevista, al dotarnos de información básica para la realización de esta.

Las entrevistas se han llevado a cabo de manera individual, en lugares en los que las personas participantes pudieran sentirse cómodas. Estas se realizaron en dos tandas, una primera de siete entrevistas durante los meses de mayo a junio de 2022, y una segunda en mayo de 2023. A cada entrevistado/a se le explicó el objetivo de



la investigación y se le solicitó por escrito su consentimiento para llevar a cabo la entrevista, grabarla en formato de audio, transcribirla y analizarla. Las entrevistas se desarrollaron de forma fluida con una duración media de 40 minutos y 10 segundos.

Por tanto, el procedimiento seguido para recopilar la información ha abarcado la revisión documental inicial, además del volcado de la información de los formularios y las transcripciones de las entrevistas. Se ha realizado un análisis de contenido de los datos obtenidos, agrupando las preguntas en dimensiones y destacando lo más relevante. Este se ha complementado con citas textuales de las entrevistas.

## ANÁLISIS DE DATOS

Tal y como se ha expuesto en la metodología, para facilitar el análisis de los datos, se han categorizado las respuestas a las distintas preguntas y estas se han agrupado en las dimensiones expuestas en el cuadro 1 para su análisis. Algunas preguntas se corresponden con más de una dimensión, al tratar temas relacionados. Asimismo, cada persona entrevistada ha respondido de forma diferente a la entrevista, por lo que en algunos casos se tomará en cuenta la respuesta a varias preguntas, aunque no formen parte de la dimensión tratada.

El análisis de las entrevistas busca delimitar el discurso con el fin de localizar las distintas posiciones y justificaciones existentes a la hora de hablar de las experiencias vividas por las personas que han transitado de la Universidad a la FP. Todo ello fundamentado en el marco teórico de referencia. Hay que destacar que todas las personas entrevistadas han realizado un Ciclo Formativo de Grado Superior.

## INTERACCIÓN CON EL ENTORNO

El objetivo es lograr una imagen general de cómo era el entorno de la persona entrevistada durante estas etapas de transición escolar.

Seis de los participantes tienen uno o dos padres con estudios universitarios, el resto proviene de familias en las que ninguno de los progenitores ha estudiado en la Universidad. Sin embargo, esto no significa que no vieses la consecución de un título universitario como algo deseable para sus hijos/as. En general, desde el entorno familiar se perciben los estudios de Formación Profesional como un escalón por debajo de los universitarios; por lo que se les insta a acceder a la Universidad tras Bachillerato, con la salvedad del informante 3, que declara que su familia veía la Universidad como un lugar más al que vas a aprender, y el informante 5, que considera que «las expectativas no eran grandes, pero porque nadie en mi familia tuvo oportunidad de estudiar». A su vez, los informantes 14 y 15 expresan que su familia les hizo saber en todo momento que estudiaran lo que quisieran.

Siguiendo con las ideas planteadas por los antecedentes teóricos, se les preguntó si sintieron presión a la hora de elegir qué estudiar (acceder a la Universidad o a FP). El informante 2, por ejemplo, relata que



[...] mi padre sí que me dijo que hiciera lo que me diera la gana, pero que estudiara una carrera. Cuando yo puse papeles sí que puse papeles también para la FP, por si acaso no me cogían a ningún lado. Pero es verdad que mis padres también hicieron el esfuerzo de mandarme a una Universidad privada, porque querían y creían que una carrera era lo que tenía que hacer.

En la misma línea, el padre de la informante 1 le decía que «sin una carrera no eres nadie en la vida», frase que se le quedó grabada y le afectó al dejar los estudios de grado. El informante 5, por su parte, considera que no sintió presión por parte de su familia ni amistades, pero sí por parte del profesorado, «si es verdad que cuando hay una persona que despunta suelen irlo alimentando [...] el que es bueno tiene que ir por aquí, tiene que hacer tal cosa, no dejes de estudiar, entra a tal historia... Y al final el chaval, o la chavala jovencita, pues lo va absorbiendo».

En cuanto al nivel de apoyo proporcionado por el entorno, únicamente se da un caso en el que el apoyo fue nulo por parte de su familia, la informante 1 declara que «con mi familia pues eso, apoyo nulo. Y bueno, pues también que he sido criada de una manera en la que ya desde pequeña te han ido inculcando que hacer, es decir, no se te da libertad a elegir [...]». En este caso en concreto los padres no permitieron que estudiara la carrera que ella quería, sino que le impusieron otra, con criterios utilitaristas, gracias a la mediación del jefe de estudios de su centro.

En esta línea, se ha observado que todos los familiares han apoyado la decisión de transitar hacia la FP, aun cuando han abandonado la Universidad. Si bien determinados informantes relatan que fue una decisión en principio conflictiva. Un ejemplo es la informante 12:

Yo me acuerdo cuando yo dejé la carrera en el primer año [...] y cuando dije que iba a ir a una FP, a lo mejor a mi padre sí le costó más el... no el asumirlo, sino porque, él en su momento estudió un FP y no es lo mismo que ahora. A él, pues no le sirvió de nada. Entonces pues no quería que pasase lo mismo, pero fuera de ahí, nada [...] mis padres me estaban diciendo: eso es porque tú no trabajas lo suficiente, porque yo te veo en casa y no haces nada. Y todo, lo de siempre. Pero ya les dije: voy a ir a FP y es lo que hay. Desde entonces pues, nada, yo seguía con mis estudios y sin ningún problema.

## DIMENSIÓN PERSONAL

Con estas preguntas se pretendía conocer los factores personales que han podido determinar la elección de estudios, la percepción sobre los mismos y las expectativas de futuro, aunque también se incorporan elementos de la primera dimensión como críticas al profesorado. Esto con el fin de contrastar las aspiraciones personales, la capacidad percibida para tomar este tipo de decisiones y la influencia del entorno en las mismas.

Las personas entrevistadas consideran haber tenido una adolescencia normal: practicaban deporte, salían con sus amistades, etc. Exceptuando los informantes 13



y 14, en los que parte de su socialización estaba asociada al consumo de marihuana: «salía con los amigos. Había un consumo abusivo de porros», el resto de participantes tenían *hobbies* alternativos alejados del consumo de drogas. Además, en general, contaban con apoyo y una buena relación con su familia, exceptuando el caso ya nombrado de la informante 1, y el informante 5, que no tenía buena relación con su familia paterna, lo cual le llevó a elegir sus primeros estudios de grado, pues «estaba demandando a mi padre porque no ingresaba las pensiones como correspondía. Entonces yo quería conocer la norma detrás de todo esto para ayudarme a mí, y a quien viniera detrás. Así que entré a Derecho, pero salió torcido [...]». Sin embargo, a la pregunta de si compartían alguno de estos *hobbies* con la familia, una minoría respondió afirmativamente, destacando el caso del informante 3, que eligió sus estudios de grado, en parte, por una afición compartida con su padre.

En cuanto a si consideraban estar preparadas para tomar esta decisión, las personas entrevistadas 3, 6, 11, 12 y 17 respondieron de forma afirmativa, pues sabían que querían estudiar con certeza desde antes incluso de Bachillerato. Casualmente todas ellas comenzaron estudios de ingeniería. El resto declaran no saber bien qué querían estudiar, no tenerlo claro o no tener la madurez suficiente para tomar esa decisión. El informante 2, por ejemplo, expone que

¿estaba preparado para decir que estudiar? No, no lo estaba, no tenía ni idea. Eso con 18 años. Me sentí presionado un poco por mi padre más, pero tampoco a estudiar exactamente eso, y creo seguramente que si yo hubiera dicho: no mira, no, porque no sé lo que quiero, prefiero hacer un ciclo, no hubiera habido problema, lo que pasa es que yo no tuve la madurez en aquel momento para tomar aquella decisión.

Es decir, aun a pesar de no saber qué estudiar, optó por ir a la Universidad porque era lo que su entorno esperaba de él.

El caso de la informante 1 es peculiar, pues, aunque cree que en esa etapa de la vida «estamos todos un poco difusos», si hubiese podido estudiar lo que ella quería, considera que la decisión la hubiese tomado de forma consciente y con vocación.

En general, la percepción de la Universidad es negativa, considerándola una enseñanza demasiado teórica y separada de la realidad laboral. Además, cabe destacar que han sido varias las personas entrevistadas que han hecho énfasis en el papel del profesorado como una figura que dificulta mucho el disfrute y desempeño académico. El informante 5 afirma:

El problema de la educación es que es una cuestión muy vocacional y yo dudo seriamente de que, voy a poner un 75% de los profesores universitarios, estén ahí por vocación. Son más investigadores que profesores. Y eso se traduce después en la desazón generalizada que hay en todo el alumnado universitario. Porque yo no conozco a uno [estudiante], de los que se toman mínimamente en serio la carrera, que sea feliz en la Universidad. Y eso en la FP no pasa.

Siguiendo la misma línea, la informante 6 comenta que



[...] en las tutorías, por ejemplo, ibas a preguntar para que te ayuden, y a veces te hacían sentir más inútil. No te ayudaban. No hay sensación de grupo, no te sientes cómoda. No solo eso, yo pensaba que iba a ser más práctico, pero era estudiar todo teórico. Estudiar teoría y escupirla en el examen.

A pesar de esto, mientras estaban en Bachillerato, la valoración de la Universidad era positiva, percibiendo la Universidad como unos estudios superiores a la FP, al igual que lo hacía su entorno. Además, afirman que desconocían realmente el funcionamiento de la Formación Profesional porque nunca les hablaron detenidamente de ella. La informante 6 nos cuenta que «yo pensaba igual que ellos, desde pequeña te dicen que tienes que ir a la Universidad, si no, no vas a tener trabajo, o vas a tener un trabajo cualquiera, pero después de meterme en una FP no lo veo así». La sensación de que la Universidad no cumplió sus expectativas es generalizada, mientras que los ciclos formativos, por unos motivos u otros, sí lo hicieron. Resulta esclarecedor el ejemplo del informante 17:

La FP me llevó a tierra. Te lleva a tierra, te lleva a que un manual, un reglamento y demás, si no lo llevas a tierra, es papel mojado. Entonces muchas cosas que yo de la carrera no entendí, las entendí con la FP, porque al final lo que tú decías antes, ¿no? El prestigio de ser ingeniero, el prestigio de ser abogado, o de arquitecto, si no sabes lo que cuesta subir dos bloques. De qué me estabas hablando, ¿no?

Exceptuando el informante 14, las personas participantes en esta investigación se sienten satisfechas con sus estudios de Formación Profesional, y aunque la informante 6 aún no los ha terminado, y los informantes 7 y 15 quieren realizar otro CFGS el próximo curso, el resto está trabajando o con buenas perspectivas de futuro.

Otra opinión que se repite en los casos 2, 6, 7 y 17 es que, si tuvieran que volver a Bachillerato y elegir qué estudiar, harían en primer lugar un CFGS, pues lo ven más práctico, con mayor inserción laboral, y como un cambio menos drástico, además de ser más económico y de menor duración. En este sentido, la informante 6 expresa:

Yo creo que debería haberme hecho desde el principio una Formación Profesional. Por ejemplo, había un grado superior de aviónica, podría haberme metido por ahí y luego hacer los últimos años en la Universidad. Porque ganas más experiencia y no resulta un cambio tan drástico como de Bachillerato a la Universidad.

## DIMENSIÓN EDUCATIVA

Con esta dimensión se buscaba conocer las notas de la persona en la etapa de Bachillerato para saber si, de alguna forma, los estudios elegidos podían estar determinados por ellas. Lo que se ha podido observar es que la moda de las personas entrevistadas era obtener notables. Aunque cada caso es diferente, no se considera que este factor haya sido determinante.



Parece relevante destacar que en muchos casos, pese a haber realizado Bachillerato de la rama de Ciencias de la Salud o Ciencias y Tecnología, los estudios de CFGS son de la rama de Ciencias Sociales, siendo los más repetidos los de Administración y Finanzas. Esto se debe, según exponen las personas entrevistadas, a que tiene una buena inserción laboral.

Por otro lado, en lo que se refiere al papel del orientador/a escolar, lo que se ha constatado es que, de las 17 personas entrevistadas, únicamente tres tuvieron contacto con esta figura; en dos de los casos esta fue al aula a presentarles las opciones que tenían después de Bachillerato, en el restante, se considera que la orientadora no cumplía sus funciones. El resto, exceptuando a informantes 1, 10, 11 y 13, si sabían que había un orientador/a en su centro, pero se tiene la impresión de que solo está para aquellas personas más conflictivas o con problemas personales/familiares y que «verdaderamente» lo necesitan. La informante 9 expresa que «ibas al orientador si detectaban que tenías algún problema psicológico, pero más nada. Directamente es una figura, que está en la figura hipotética, pero que no está».

Asimismo, varias personas entrevistadas comentan que se solía consultar a determinados profesores por orientación si se veía necesario, o estos tomaban activamente el rol de orientadores/as. El informante 13 expone que «había profesores interesados en la situación que yo tenía y que hacían lo que buenamente podían».

A su vez, existen casos como los del informante 16 en los que la FP nunca les fue presentada como una opción durante el Bachillerato o se presentó muy vagamente: «nunca se me ofreció la alternativa de una FP [...] Para mí era... salto de Bachillerato a la Universidad [...], era un salto lógico e indiscutible». A su vez, la informante 9 recuerda que «el objetivo es la PAU, la PAU, la PAU y te pegas dos años con un objetivo férreo, donde ni si quieran te plantean, mira, después de la PAU puedes hacer un ciclo superior, ¿sabes?».

## DIMENSIÓN ECONÓMICA

El objetivo de la dimensión era conocer si la situación económica familiar afectó a la decisión de abandonar la Universidad, sin contar con los dos casos que sí llegaron a finalizar el grado.

Se puede afirmar que, solo en el caso de la informante 6, el haber perdido derecho a la beca por rendimiento académico y la situación económica de su familia la llevaron a dejar los estudios de grado. De forma similar, el informante 4, que llegó a finalizar el grado, no continuó con estudios de máster porque no obtuvo beca y no podía permitírselo. Finalmente, decidió hacer un CFGS porque no conseguía trabajo de lo que había estudiado. En el resto de los casos no fue determinante para abandonar el grado, pero sí influyó en esta decisión.



## CONCLUSIONES

Este apartado pretende exponer los resultados obtenidos del análisis que se ha llevado a cabo, así como las limitaciones y posibilidades del estudio, gracias al cual se ha podido observar la percepción de las personas entrevistadas respecto a los estudios superiores, así como determinar los factores más relevantes a la hora de elegir qué estudiar y las ventajas y desventajas percibidas de cada tipo de formación.

En cuanto a los hallazgos realizados destaca que las personas entrevistadas coinciden en que al terminar Bachillerato el nivel de «madurez mental» y el escaso conocimiento que se tiene respecto a los estudios superiores y sus salidas profesionales impiden tomar una decisión consciente y fundamentada sobre los mismos. Queda patente en el análisis de los discursos que las personas sienten algún tipo de presión, ya sea en base a las proyecciones del entorno sobre ellas, o de forma intrínseca, por las expectativas personales. Se ha observado, además, que en todos los casos la figura del orientador escolar está –prácticamente– ausente, a pesar de considerar que en estas etapas de transición podría ser de gran ayuda. El servicio de orientación, como se ha mostrado en el marco teórico, actúa como mediador entre las expectativas, las aptitudes, la vocación y las oportunidades del estudiantado con las distintas instituciones educativas y las posibilidades que ofrecen. Dentro de las observaciones realizadas, en Bachillerato se hizo poca promoción de la FP, estando más centrado en la Universidad. En cualquiera de estos casos, al no haber recibido una orientación vocacional, las personas se han podido ver dirigidas hacia la opción educativa mejor posicionada en el imaginario social (la Universidad). Por otra parte, se ha constatado que el entorno, en concreto la familia y el profesorado, juega un papel importante en este periodo, y su influencia puede ser decisiva, ya que son los referentes y una de las principales fuentes de información de los jóvenes. Si se da el caso de que el alumno tiene una vocación clara, el entorno tiene menos poder, además de que sufren menos frustración a la hora de tomar esta decisión. Sin embargo, todas las personas entrevistadas afirman que de haber conocido la FP en su momento, la hubieran considerado como una opción viable frente a la Universidad, para posteriormente plantearse acceder a unos estudios de grado. Esto es destacable porque el abanico de posibilidades hace de los ciclos formativos una alternativa a la Universidad cada vez más popular.

En relación con lo anterior, las personas entrevistadas han visto en la Formación Profesional una alternativa viable, más asequible y directa al mundo laboral cuando la Universidad no cumplió sus expectativas. Muchas de las transiciones hacia la FP se han debido a que los sujetos no han sido capaces de ver aplicables sus conocimientos a la práctica laboral. En este sentido, se observa cómo choca el discurso general de la Universidad como una vía más prestigiosa y garante de mejores empleos frente a la realidad. Las personas entrevistadas, en la mayoría de los casos, deciden acceder a esta por inercia y por cumplir las expectativas de su entorno, al haber asumido este relato como cierto. Tras enfrentarse a una universidad que les ha decepcionado, la alternativa ha sido la Formación Profesional, que, en términos económicos, temporales y laborales, ha resultado más viable y ha superado las expectativas que tenían en un principio. En lo académico y en lo laboral, ya que aquellos/



as que han terminado estos estudios han sido contratados al poco tiempo de finalizar. Así, las razones expuestas para escoger la FP son diversas, donde la vocación no es tanto el factor principal –si bien muy relevante– como lo son las expectativas de futuro, las competencias laborales e incluso el abanico de oportunidades tanto para estudiar otra carrera universitaria como para desarrollarse profesionalmente.

Por otro lado, se ha encontrado que las personas entrevistadas afirman que la universidad da demasiado peso a aspectos teóricos y tiene poco contenido práctico *a priori*. Esto ha contribuido en gran medida al desencanto de los sujetos con esta institución. De la misma forma, la percepción general del profesorado es negativa, siendo su desempeño bastante desalentador. Se pueden diferenciar dos posiciones a la hora de hablar de forma retrospectiva sobre los estudios de grado. La primera, y más numerosa, habla de que no cumplió sus expectativas, enunciando los problemas expuestos anteriormente. La segunda posición expresa que se cumplieron sus expectativas respecto a la cultura académica, pero no respecto a los contenidos formativos. Aparece también un tercer discurso, minoritario (informantes 14 y 15), que refiere no poder opinar objetivamente sobre la Universidad al no haberse implicado lo suficiente en sus estudios de grado. Teniendo en cuenta la complejidad del sistema universitario y sus estudios, parece que la baja percepción de su practicidad y la sensación de abandono por parte del profesorado propicia que el alumnado se plantee su decisión de continuar en la universidad y seguir sobrellevando una situación tan frustrante. Asimismo, el papel docente dentro de la FP y la Universidad presenta características cuasi antagónicas. El profesorado universitario se muestra como exigente, frío, teórico y poco atento hacia el alumnado, mientras que el profesorado en FP se muestra como más cercano, comprometido y menos punitivo.

En lo que respecta a las limitaciones del presente proyecto, se observa que al ser un trabajo cualitativo y buscar un perfil tan concreto, no se ha podido obtener una muestra que permitiese estudiar las diferencias entre estratos socioeconómicos. Dicho esto, se considera que una investigación más a fondo y con más participantes podría resolver esta cuestión, ya que del hecho de que de las 17 personas entrevistadas ninguna se considere clase alta no podemos inferir que no existan casos en una población más amplia.

Continuando con la metodología, la entrevista ha sido una herramienta clave para el desarrollo de este estudio; sin embargo, al no concretar algunas preguntas para dar libertad en la respuesta, se han encontrado casos en los que las personas han dado mucha información de bajo interés y situaciones en las que han sido más escuetas. Además, en el proceso del análisis de datos, han surgido nuevas inquietudes o imprecisiones en las preguntas que podrían haberse evitado en el diseño de la entrevista. A pesar de esto, no se contaba ni con los medios materiales ni con el tiempo necesario para realizar un estudio más exhaustivo.

Así, se considera que una posible línea de investigación a seguir sería dividir la muestra en dos grupos, uno de los cuales esté integrado por informantes que hayan finalizado sus estudios de grado y otro por personas que los hayan abandonado, para estudiar así si existen diferencias en las vivencias y motivaciones para acceder a los Ciclos Formativos. También podría ser de interés obtener una muestra segregada según ramas de estudios universitarios. Asimismo, sería de interés tanto



para este estudio como para investigaciones futuras que se publicasen los microdatos o los datos desagregados referidos a la titulación que dan acceso a la Formación Profesional.

Finalmente, resulta interesante plantear algunas cuestiones no resueltas a lo largo de esta investigación. Por un lado, se ha podido comprobar que hay una falta de vocación entre las personas entrevistadas a los 17-18 años (edad en la que se finaliza Bachillerato), no habiendo unas aspiraciones claramente definidas. En este trabajo se ha hecho hincapié en el papel que juega el servicio de orientación dentro de las instituciones educativas. Sin embargo, se podrían abordar de forma más detallada las dimensiones que afectan a la hora de tomar decisiones. Parece interesante atender al uso del tiempo del estudiantado, prestando especial atención a cuánto dedican a reflexionar sobre su futuro y qué factores lo limitan. Por otro lado, se podría complementar este estudio incluyendo los mecanismos de cierre social que afectan a las ocupaciones que requieren de estudios universitarios y que impiden la promoción laboral de las personas con estudios de FP.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ALONSO CARMONA, CARLOS y MARTÍN CRIADO, ENRIQUE (2022). Analizar sociológicamente la implicación escolar parental: «el tiempo importa». *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 179: 3-20. <https://doi.org/10.5477/cis/reis.179.3>.
- CONSTANTE AMORES, ALEXANDER; FLORENCIANO MARTÍNEZ, EVA; NAVARRO ASENCIO, ENRIQUE y FERNÁNDEZ-MELLIZO, MARÍA (2021). Factores asociados al abandono universitario. *Educación XXI*, 24(1), 17-44 <https://www.redalyc.org/journal/706/70666127001/movil/>.
- CUETO TUERO, YENNI y CUETO MARÍ, REINALDO (2014). Trascendencia del papel de la familia en el proceso de orientación profesional de sus hijos. *Revista Mendive* 12, 4. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/735/734>.
- ECHVERRÍA SAMANES, BENITO y MARTÍNEZ CLARES, PILAR (2021.a) Hacia un ecosistema de investigación sobre Formación Profesional en España. *Revista de Investigación Educativa*, 39(1), 249-264. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.424901>.
- ECHVERRÍA SAMANES, BENITO y MARTÍNEZ CLARES, PILAR (2021.b). Perspectiva Internacional de la investigación sobre Formación Profesional en España. *Educación XXI*, 24(2), 231-256. <https://doi.org/10.5944/educXX1.28178>.
- ECHVERRÍA SAMANES, BENITO y MARTÍNEZ CLARES, PILAR (2021.c). FP, ¿Perspectiva de futuro? *Cuadernos de Pedagogía*, n. 520, 12-19 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7913833>.
- ECHVERRÍA SAMANES, BENITO y MARTÍNEZ CLARES, PILAR (2021.d). Orientar en tiempos de cambio a través de la Teoría U. *Orientación y Sociedad* 21 (2), 1-24.
- GARCÍA JIMÉNEZ, ENRIQUE y LORENTE GARCÍA, ROCÍO (2015). Recorrido por la imagen social de la Formación Profesional: un camino hacia su revalorización. *Revista Española de Educación Comparada* 26, p. 119-134. <https://doi.org/10.5944/reec.26.2015>.
- MAQUILÓN SÁNCHEZ, JAVIER J. y HERNÁNDEZ PINA, FUENSANTA (2011). Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de Formación Profesional. *REIFOP*, 14 (1) 81-100 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678771>.
- MARTÍNEZ GARCÍA, JOSÉ SATURNINO (2016). Formación Profesional: tensiones y dinámicas sociales. *Revista Internacional de Organizaciones*, 21-42. <https://doi.org/10.17345/rio17.21-42>
- MARTÍNEZ GARCÍA, JOSÉ SATURNINO (2017). El habitus. Una revisión analítica. *Revista Internacional de Sociología*, 75(3) e067. <https://doi.org/10.3989/ris.2017.75.3.15.115>.
- MERINO PAREJA, RAFAEL; MARTÍNEZ GARCÍA, JOSÉ SATURNINO y VALLS, ONA (2020). Efectos secundarios y motivaciones de las personas jóvenes para escoger Formación Profesional. *Revista Internacional de Sociología*, 105(2), 259-277. <https://doi.org/10.5565/rev/papers.2776>.
- RODRÍGUEZ ESQUIVEL, NAYELI y GALLARDO CÓRDOVA, KATHERINA (2020). El bienestar y la orientación educativa enfocados en las nuevas generaciones. *Revista de Orientación y Psicopedagogía*, 31 (2), 7-18 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7528548>.
- RODRÍGUEZ-MUÑIZ, L. J.; ARECES, D.; SUÁREZ-ÁLVAREZ, J.; CUELI, M. y MUÑIZ, J. (2019). ¿Qué motivos tienen los estudiantes de Bachillerato para elegir una carrera universitaria? *Journal of Psychology and Education*, 14(1), 1-15. <https://doi.org/10.23923/rpye2019.01.167>.
- RUÉ DOMINGO, JOAN (2014). El abandono universitario: variables, marcos de referencias y política de calidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 281-306 <https://www.researchgate>.

[net/publication/275886256\\_El\\_abandono\\_universitario\\_Variables\\_marcos\\_de\\_referencia\\_y\\_politicas\\_de\\_calidad](https://www.educacionyfp.gob.es/publication/275886256_El_abandono_universitario_Variables_marcos_de_referencia_y_politicas_de_calidad).

Ministerio de Educación y Formación Profesional. Subdirección General de Estadística y Estudios del Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023). *Estadística de las Enseñanzas no universitarias (2021-2022)*. Madrid. <https://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano/estadisticas/no-universitaria>.



